

MISJONSHØYSKOLEN I STAVANGER

INDERES MOTIVASJON FOR NORSK SOM ANDRESPRÅKSLÆRING BASERT
PÅ KULTUR, FORTOLKING OG AKKULTURASJON.
ET KVALITATIVT FELTSTUDIE

MASTEROPPGAVE I GLOBALE STUDIER
30- MOPG/MATH

AV
RUTH WENCHE STAURLAND

STAVANGER
MAI 2012

”Norsk språk gir meg følelsen av å høre til og være en del av et samfunn.... Jeg nærmer meg
kulturens kjerne ved å lære norsk” Akshat

Forord

Plutselig er jeg ved veis ende i en lang og lærerik prosess i utarbeidingen av denne oppgaven. Det har vært en faglig utviklende og inspirerende prosess.

En stor takk går til veilederne mine Marianne Skjortnes og Tomas Sundnes Drønen for gode innspill underveis. Jeg vil også takke flotte kollegaer ved læringscenteret for gode tips og at alle har vært så positive, interesserte og hjelpsomme i forhold til oppgaven min og skriveprosessen. I tillegg vil jeg absolutt rette en stor takk til mine ti flotte informanter som sporty har stilt opp for intervju, uten dere hadde dette prosjektet ikke vært mulig.

Takk til Jofrid Hetland Johnsen som har å hjulpet meg med korrekturlesing og gode innspill. Jeg vil også takke min kjære Andreas for god hjelp og støtte gjennom hele skriveprosessen.

Ruth Wenche Staurland

Stavanger, Mai 2012

Innholdsfortegnelse

1. INNLEDNING.....	6
1.1. BAKGRUNN FOR VALG AV OPPGAVE	6
1.2. PRESENTASJON OG AVGRENSING AV PROBLEMSTILLINGEN	6
1.3. DEFINISJONER AV SENTRALE BEGREPER	7
1.4. TIDLIGERE FORSKNING OM ANDRESPRÅKSLÆRING	9
1.5. DET MANGFOLDIGE INDIA	9
1.6. AKTUALITET.....	10
1.7. OPPGAVENS DISPOSISJON	11
2. METODE.....	12
2.1. BAKGRUNN FOR VALG AV METODE	12
2.2. DET KVALITATIVE INTERVJU SOM FORSKNINGSMETODE	12
2.3. UTVALGSKRITERIER.....	14
2.4. REKRUTTERING OG TILGANG TIL INFORMANTENE.....	14
2.5. STUDIETS UTVALG.....	15
2.6. INTERVJUSITUASJONENE.....	16
2.7. BEARBEIDING AV DATAMATERIALE.....	17
2.8. STUDIETS GYLDIGHET.....	17
2.9. ETISKE REFLEKSJONER – REFLEKSIVITET	18
3. TEORI	20
3.1. KULTUR ER SUMMEN AV SANNHETER, VERDIER OG TRADISJONER I ET SAMFUNN.....	20
3.1.1. <i>Tokulturell kompetanse</i>	22
3.2. FORSTÅELSE OG FORTOLKING.....	24
3.2.1. <i>Kultur, andrespråkslæring og forståelse</i>	24
3.2.2. <i>Fordommer</i>	24
3.2.3. <i>Den hermeneutiske sirkelen</i>	25
3.2.4. <i>Forståelsens horisont</i>	27
3.3. MOTIVASJON	29
3.3.1. <i>Motivasjonens vokabular og handling</i>	29
3.3.2. <i>Gardners motivasjonsteorier</i>	31
3.4. VIKTIGE FORUTSETNINGER FOR GOD ANDRESPRÅKSLÆRING.....	33
3.4.1. <i>Lærerens betydning i andrespråkslæringen</i>	35
3.4.2. <i>Læringsstiler og strategier</i>	36
3.4.3. <i>Innputthypotesen</i>	36
3.5. SCHUMANNS AKKULTURERINGSMODELL	37
3.5.1. <i>Vurdering av akkultureringsmodellen</i>	39
4. PRESENTASJON AV DATA	40
4.1. GENERELT OM DE KVINNELIGE OG MANNLIGE INFORMANTENE	40
4.2. MOTIVASJON ER AVGJØRENDE FOR GOD ANDRESPRÅKSLÆRING	41
4.2.1. <i>Læringsstrategiene er varierte</i>	44
4.2.2. <i>Gode norskferdigheter kan gi karriereløft, kulturforståelse og integrering</i>	46
4.3. KULTURELLE VERDIER BLIR TYDELIGERE I MØTE MED ET NYTT LAND	47
4.4. INFORMANTENE FINNER FÅ LIKHETER OG MANGE ULIKHETER MELLOM INDIA OG NORGE.....	52
4.5. VÆRET OG BARNEOPPDRAGELSE ER DE STØRSTE UTFORDRINGENE MED Å BO I NORGE	54
5. ANALYSE.....	56
5.1. KULTUR ER SUMMEN AV SANNHETER, VERDIER OG TRADISJONER I ET SAMFUNN.....	57
5.2. FORSTÅELSE OG FORTOLKING.....	61
5.2.1. <i>Innsikt i egne fordommer kan gi nye perspektiv</i>	62
5.2.2. <i>Den hermeneutiske sirkelen som mulighetenes sirkel</i>	63

5.2.3. Forståelsens horisont omgir oss	63
5.3. MOTIVASJON	65
5.3.1. Integrativ eller instrumentell motivasjon for andrespråklæring?	67
5.4. VIKTIGE FORUTSETNINGER FOR GOD ANDRESPRÅKSLÆRING	69
5.4.1. Lærerens betydning for andrespråklæringen	70
5.4.2. Læringsstiler og strategier	71
5.5. AKKULTURERING SOM FORKLARINGSNØKKELE FOR GRAD AV ANDRESPRÅKSLÆRING OG MOTIVASJON	72
5.6. MOTIVASJON VS. HORISONTSAMMENSMELTING	76
6. KONKLUSJON	77
7. VEDLEGG	80
7.1. VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE	80
8. LITTERATURLISTE	82

1. INNLEDNING

1.1. Bakgrunn for valg av oppgave

Bakgrunnen til denne oppgaven er jobben min som norsklærer for innvandrere ved et læringssenter. Jeg har i flere år vært opptatt av det flerkulturelle og reist en del rundt i verden og sett hvordan andre lever. Det førte meg videre på studier innenfor interkulturell forståelse som en del av lærerutdanningen og deretter frivillig arbeid som omhandlet integrering av innvandrere. Jeg fant fort ut at dette var et fagfelt som jeg brenner for, etter to år som allmennlærer bestemte jeg meg for å ta en toårig master i globale studier med fokus på interkulturell kommunikasjon. Ikke lenge etter fikk jeg jobb som norsklærer for voksne innvandrere ved et læringssenter, en jobb jeg virkelig trives med. Det som etter hvert ble tydelig for meg, var kulturens betydning i andrespråksopplæringen og dette med å fortolke og forstå hverandre på tvers av kultur og landegrenser. Gadamers hermeneutikk og akkultureringsmodellen ble derfor sentrale teorier for meg. Motivasjonsaspektet fant jeg også interessant, jeg stilte meg spørsmål om hva som motiverer for andrespråkslæring i en ny kontekst. Dette var noe jeg ønsket å studere nærmere siden mange innvandrere kommer til Norge og bor her i mange år uten å lære språket, det er derfor er et samfunnsaktuelt emne med tanke på integrering.

I denne oppgaven ønsker jeg å få innblikk i hva som motiverer indere for norsk som andrespråkslæring. Årsaken til at valget falt på indere er at jeg har hatt mange indere ved norskkursene mine. Jeg og kollegaer har opplevd ulik grad av motivasjon hos inderne, dette vekket nysgjerrigheten min og gav meg lyst til å finne ut mer om dette.

Jeg har ikke mottatt noen form for økonomisk støtte eller bidrag i forbindelse med gjennomføringen av prosjektet, men har gjort det etter eget initiativ og interesse for det flerkulturelle fagfeltet.

1.2. Presentasjon og avgrensing av problemstillingen

Temaet for dette prosjektet er hva som motiverer indiske kvinner og menn for andrespråksopplæring i et nytt land, med helt andre kulturelle koder enn hjemlandet deres. I presentasjonen av informantene skiller jeg derfor mellom kvinnene og mennenes svar, for å se om det er noen kjønnsforskjeller i forhold til motivasjon for andrespråkslæring.

Inderne jeg intervjuer bor alle i Stavangerområdet, er mellom 26-43 år og de fleste jobber i oljesektoren. De kommer som 'expatriates' med midlertidige jobbkontrakter, men blir ofte lengre enn først antatt. Dette er en faktor som trolig gjør at kulturkontakten ikke blir vektlagt i

særlig stor grad, siden de kun skal være her en periode og de lærer gjerne lite norsk. Fokuset mitt blir derfor på motivasjonen de har for å lære norsk og deres egne kulturelle verdier i møte med den norske kulturen. Jeg har hatt mange tankerunder med meg selv for å finne den beste innfalsvinkelen og har endret hovedtema underveis etter forskningsopphold i India og intervjuer. Jeg endte opp med følgende problemstilling:

”Hva motiverer indere i Stavanger for andrespråklæring”?

Jeg ønsker å ha en positiv problemstilling men i dette ligger det også et skjult motsatt spørsmål, nemlig hva som ikke motiverer for inderes andrespråklæring. Jeg vet ikke hvilke resultater jeg vil finne men jeg vet ut fra egne og andre kollegaers erfaringer at det er varierende hvor motiverte indiske menn oppfattes på norskkurs. Jeg er også klar over farene ved å stereotypisere og generalisere basert på eksisterende fordommer og vil derfor forsøke å være så åpen og fordomsfri som mulig, både i møte med informantene og i møte med India når jeg er på forskningsopphold der. Dette blir en kulturrettet oppgave med fokus på menneskenes ulike forståelseshorisonter og indernes motivasjon for andrespråklæring. Kulturbegrepet er utfordrende og komplekst, spesielt i et mangfoldig land som India og det er derfor svært viktig å være ydmyk og kultursensitiv i møte med dette.

For å svare på problemstillingen blir det derfor naturlig at teorien og analysen kommer inn på følgende temaer: Kultur, å forstå og fortolke gjennom hermeneutiske perspektiver, motivasjon, forutsetninger for god andrespråklæring og akkulturasjon. Disse temaene bidrar sammen til å svare på hva som motiverer for inderes andrespråklæring, fra både individuelle perspektiver til et mer samfunnsrettet perspektiv gjennom kulturkontakt. Et sentralt nøkkelspørsmål blir derfor om det er kontakt med målspråksamfunnet som fører til økt motivasjon for å lære norsk eller om det er motivasjonen for å lære norsk som fører til økt kontakt med målspråksamfunnet?

1.3. Definisjoner av sentrale begreper

Jeg har valgt å definere følgende sentrale begreper siden forståelse av dem er nødvendig for oppgavens videre forløp. Allerede i oppgavens problemstilling møter en begrepene andrespråklæring og motivasjon.

Andrespråklæring er å lære et nytt språk i tillegg til morsmålet eller førstespråket, dette gjelder alle språk som blir lært etter førstespråket (Berggreen 1999: 15).

Motivasjon kan ifølge Gardner representeres ved følgende komponenter:

Motivasjon = Innsats + ønske om å nå et mål + holdninger (Berggreen 1999: 286).

Kulturelle verdier er elementer en ofte kommer tilbake til og i møte med nye kulturer blir ofte de kulturelle verdiene tydeliggjort.

Verdier kan defineres som grunnleggende prinsipper for menneskelige valg, ofte innbygd i verdensbildet slik at de innvirker på menneskers holdninger og handlinger (Dahl, Øyvind 2001: 139).

Gadamers begrep om horisontsammensmelting handler om at mennesker med to forskjellige horisonter møtes.

Horisontsammensmelting er at forståelse kan ses på som en tilnærming mellom to historisk og kulturelt ulike forståelseshorisonter. Det er ikke alltid mulig med en slik tilnærming, kanskje tror man at man har forstått også viser det seg at en har misforstått (Krogh 2009: 55;58).

Bourdieu bruker begrepet habitus om kulturelt betingede handlinger.

Habitus beskriver vedvarende, lærte disposisjoner for handling. Habitus er ”risset in” i aktørens kropp og sinn som internaliserte, implisitte programmer for handling (Hylland, Eriksen 1998: 109).

Akkulturasjon eller kulturkontakt er et mål på samfunnsnivå for best mulig integrering.

Akkulturasjon er en type kulturell endring, nærmere bestemt prosesser og hendelser som har opphav i en forbindelse mellom to kulturer som tidligere var separate og selvstendige. Gjennom nær og vedvarende kontakt får man en gjensidig utveksling og omtolkning av kulturelementer.¹

Tydeliggjøring av disse fagbegrepene vil trolig fungere som en lesehjelp gjennom oppgaven, siden dette er sentrale begreper.

¹ <http://snl.no/akkulturasjon> Lest: 01.04.2012

1.4. Tidligere forskning om andrespråklæring

Forskning på andrespråklæring er en disiplin i kraftig vekst som har vokst frem de siste tiårene. Dette kan settes i forbindelse med samfunnsmessige endringer med økt turisme, migrasjon og handel. På grunn av dette har behovet for språklæring økt dramatisk for millioner av mennesker. I Norge begynte innvandringen på 1970-tallet, i dag tilhører hele 12,3 % av befolkningen språklige minoriteter (Berggreen 1999: 15).²

Andrespråklæring er å lære et nytt språk i tillegg til morsmålet eller førstespråket, dette gjelder alle språk som blir lært etter førstespråket. Førstespråket blir etablert med strukturelle hovedtrekk allerede i treårsalderen. Studier innenfor andrespråklæring har derfor som mål å frembringe innsikt og forståelse for den prosessen det er ved å lære et nytt språk. Lærer man et språk som andrespråk, kan det skje både i klasserommet og gjennom naturlig kommunikasjon utenfor klasserommet. Andrespråket er derfor det daglige språket i miljøet eller målspråksamfunnet der språkinnlæringen ferdes, og som innlærerne har behov for å bruke utenfor klasserommet. Det er på denne måten konteksten er forskjellig for fremmedspråklæring og andrespråklæring (Berggreen 1999: 15;17). Andrespråklæring kan derfor forstås som det å lære et nytt språk i tillegg til morsmålet etter at morsmålet er etablert, uavhengig av læringskonteksten for det nye språket.

En sentral språkstrid fra femtitallet innenfor fagfeltet er Skinners syn på hvor mye av læringen som går på medfødte anlegg og Chomskys perspektiv om hvor mye som skyldes sosiale og kulturelle erfaringer som oppveksten påfører oss (Berggreen 1999: 25;26).

De tre læringsteoriene som står sentralt i andrespråksforskning er behavioristisk, kognitivistisk og nativistisk. Kontrastiv analyse, feilanalyse og mellomspråksteoriene var de mest dominerende retningene i fagfeltet fra 1950-1970 årene. Nyere forskning heller mer mot språklæring som kommunikativ kompetanse. Blant annet Krashens innputthypotese som omhandler mengden av naturlig innputt på det nye språket som avgjørende for språklæringsresultatet (Berggreen 1999: 64).

1.5. Det mangfoldige India

India er et av verdens største og mest folkerike land men også der en av verdens første avanserte sivilisasjoner oppsto for mer enn 5000 år siden. I dag preges landet av enorme forskjeller og eksplosiv befolkningsvekst.³

² http://www.ssb.no/emner/02/03/rapp_201211 Lest: 07.04.2012

³ <http://www.globalis.no/Land/India>. Lest 07.03.2012

Det er derfor store regionale og religiøse motsetninger og et land med store kontraster mellom fattig og rik. Hovedstaden er New Delhi og de offisielle språkene er hindi og engelsk siden India lenge var britisk koloni og ble påvirket på den måten. Religionene som lever side ved side er hinduisme, islam, kristendom, sikhisme, buddhisme og jainisme. Kastevesenet er offisielt opphevet men likevel fremdeles praktisert.

Den dominerende næringen er jordbruk ved dyrking av blant annet ris, hvete, bomull, te og kaffe. Dette står for 2/3 av sysselsettingen. Det finnes også mineralforekomster som kull, jernmalm, kobber og uran (Kunnskapsforlaget 2005).

India har opplevd en positiv økonomisk utvikling de senere årene som en av verdens raskest voksende økonomi med en økende middelklasse. Denne veksten har vært svært ujevn når man sammenligner ulike sosiale grupper, økonomiske grupper, regioner og forskjellene mellom by og landsbygd. India har også utviklet en kjernekraftindustri, er en stor våpenprodusent og bygger egne romskip. Landet er en av de store innenfor IT-bransjen og har utviklet seg til en stor softwareprodusent. India er likevel preget av enorme forskjeller og en stor del av landets befolkning lever i fattigdom og dette fører til stor konkurranse og en kamp for å overleve. Selv om det blir færre fattige, befinner fortsatt minst 380 millioner mennesker seg under fattigdomsgrensen. Verst er det i slumområdene i storbyene og på landsbygda, der nærmere en fjerdedel av alle indere bor.⁴

1.6. Aktualitet

Det er ingen tvil om at temaet innvandring og norsk som andrespråklæring er aktuelt i dagens samfunn. Utviklingen i befolkningssammensetningen i Norge og spesielt i Oslo de siste tretti årene, har vist at vi går mot et stadig mer flerkulturelt samfunn. I juni 2011 utgav SSB en rapport om at det var 600 918 innvandrere medregnet norskfødte barn av to innvandrereforeldre i hele landet. Total befolkning i Norge var da 4 920 305. Innvandrerne var da 12,3 % av befolkningen. I Oslo var 28,3 % innvandrere i juni 2011. I Stavanger var det 22 245 innvandrere av en befolkning på 126 021, noe som tilsier 17,7 % av befolkningen.⁵

Disse tallene viser at Norge og da spesielt byene er blitt flerkulturelle samfunn med de berikelsene og utfordringene som det gir. Dette stiller krav til norskopplæringstilbudene. Det overordnede målet for norskopplæringen er at kursdeltakerne skal kunne nå et ferdighetsnivå i norsk som setter dem i stand til å bruke eller bygge videre på sin medbrakte kompetanse i

⁴ <http://www.globalis.no/Land/India>. Lest: 07.03.2012

⁵ http://www.ssb.no/emner/02/03/rapp_201211 Lest: 07.04.2012

utdanning, arbeid og samfunnslivet. Læreplanen legger til grunn at deltakerne på norskkurs blir delt i tre hovedgrupper, basert på deltakernes forutsetninger og tidligere skolegang og de har derfor ulik progresjon. De fleste inderne som kommer til Stavanger har god allmennutdanning og er derfor i gruppen med raskest progresjon (VOX 2005: 6).

1.7. Oppgavens disposisjon

Jeg har valgt å dele oppgaven inn i tydelige hovedkapittel, for å gjøre det mest mulig oversiktlig for leseren. Den begynner med et innledningskapittel der jeg forsøker å sette leseren inn i prosjektets formål ved å tydeliggjøre problemstilling og aktualitet, definere sentrale begreper og gi leseren bakgrunnsforståelse om andrespråklæring og India som kontekst. I metodekapittelet redegjøres det for mitt valg av det kvalitative intervju som forskningsmetode. Dette utdypes gjennom delkapitlene; Utvalgskriterier, rekruttering og tilgang, studiets utvalg, intervjusituasjonene, bearbeiding av datamateriale, studiets gyldighet og etiske refleksjoner. Leser får derfor innblikk i hele forskningsprosessen fra startfasen til slutfasen. Teorikapittelet gir teoretisk tyngde gjennom sentrale teorier om kultur, fortolking, motivasjon, viktigheten av god andrespråklæring og akkulturering. Deretter følger presentasjon av datamateriale, her ønsker jeg å levendegjøre informantenes stemmer på en ydmyk måte og bruke dette som utgangspunkt for analysen. I analysedelen trekkes teorien og datamaterialet sammen og jeg forsøker å trekke slutninger ut fra dette casestudiet. Jeg runder av med en konklusjon der jeg forsøker å summere opp funnene. Jeg har også lagt ved relevante vedlegg og til sist følger en utfyllende litteraturliste.

2. METODE

2.1. Bakgrunn for valg av metode

Det empiriske datamaterialet består av transkripsjoner av ti kvalitative intervjuer av indiske damer og menn som bor i Stavanger. I tillegg dro jeg til India for å samle bakgrunnsmateriale og øke min egen forståelse. Jeg har også hatt kvalitative intervjuer med lærere på norskundervisningen og deltagende observasjoner på norskkurset jeg har, dette er gjort for å sikre et mer valid resultat. Kvalitativ metode skjer i direkte kontakt med feltet, der hensikten er å formidle forståelse for det man undersøker og vektlegging av individets egenart. Gjennom kvalitativ metode prøver en å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle gjennom nærhet til feltet mens kvantitativ metode gir 'hardt' datamateriale kun målbart gjennom statistikk (Dalland 2000 72;74). Kvalitative intervjuer gjør at du som forsker får en nærhet til feltet ved å gå i dybden på få undersøkelsesenheter og senere få frem sammenhenger og helheten gjennom grundig leting i materialet (Dalland 2000: 23). Frønes mener at et dypt og følelsesmessig intervju sikrer validiteten siden det dypt følte er det mest sanne hvis en kommer bak overfladiske forhold (Frønes 2001: 157).

Jeg fant derfor ut at kvalitativ metode med intervju som metode passet meg bra, siden det gir tilgang til informantenes livsverden som er et godt redskap når jeg ønsket å oppnå forståelse og innsikt i informantenes liv. En annen årsak til valget er at det finnes lite forskning på immigranter fra India på individnivå som lærer et andrespråk og motivasjonen deres.

Feltoppholdet i India gav meg nyttige bakgrunnskunnskaper til å skrive denne oppgaven. I møte med India måtte jeg ta i bruk egne hermeneutiske fortolkningsnøkler. På denne måten forsøkte jeg å tolke innfødtes tanker og erfaringer gjennom mitt språk, noe som er utfordrende. Feltrapporten min derfra viste meg hvor lett det er at reiseskildringer dokumenterer kulturhistoriske fordommer og stereotypier. Dette er noe det er viktig å være bevisst på videre i forskningsprosessen.

2.2. Det kvalitative intervju som forskningsmetode

Etnografisk forskning har vært mest opptatt av å gi beskrivelser og forklaringer på spesielle fenomener og utvikling av egne teorier enn testing av eksisterende hypoteser (Hammersley og Atkinson 2004: 55). Styrken til det kvalitative intervjuet er at det fanger opp variasjonen i

intervjupersonenes oppfatninger fordi objektene som studeres egentlig er subjekter som selv beskriver sin verden (Hammersley og Atkinson 2004: 151).

Et kvalitativt forskningsintervju bygger på dagligdagse samtaler, men er likevel profesjonelt med en viss struktur og en hensikt som går dypere enn meningsutveksling i hverdagen. Spørsmålene mine var nøye planlagt gjennom en intervjuguide basert på Spolskys modell for andrespråkslæring, dette bidrog til å styrke strukturen til intervjuene både i forarbeid, gjennom intervjuet og etterarbeidet. På mange måter er det forskningsspørsmålene som avgrenser det vi skal se etter i det feltet som undersøkes og derfor er det viktig at disse spørsmålene er grundig gjennomtenkte (Hammersley og Atkinson 2004: 15). Informantene formidlet mest til meg gjennom språket og i denne oppgaven fokuserer jeg på målspråkets betydning for innvandrere i et nytt land. Gjennom språket kan en forklare, beskrive og evaluere en mengde sider ved verden, også seg selv. Det har trolig ekstra mye å si når det eksisterer et misforhold mellom verdier, regler eller normale forventninger og hendelsesforløp som det i dette tilfellet trolig er. Et felles språk og felles forståelse kan bidra til å rette opp slike misforhold mellom partene (Hammersley og Atkinson 2004: 153). Informantene besitter kunnskapen som blir konstruert i fellesskap gjennom intervjuet og forskeren blir forskningsverktøyet i møte med den andre. Alle beretninger må tolkes på grunnlag av konteksten de forekommer innenfor, når jeg forsøker å finne ut hva som motiverer dem for andrespråkslæring. Det er viktig å være bevisst på kontekstens betydning siden den kan gi mye nyttig informasjon til deg som antropolog. Ifølge Hylland Eriksen er kulturrelativisme viktig i arbeid med det flerkulturelle, ved at en ikke rangerer kulturer og samfunn i forhold til hverandre. Etnosentrisme vil derimot si å foreta en rangering av kulturer med egen kultur som målestokk, der en gjerne ikke tillater andre å være annerledes (Hylland Eriksen 1998: 49).

Innenfor både Norge og India eksisterer det mange forskjellige kulturelle grupperinger. Komparativt har de kulturelle grupperingene i Norge og India trolig enda større ulikheter. Det er derfor ekstra viktig å forsøke å se det fra et emisk perspektiv, gjennom de 'innfødtes' perspektiv og slik virkeligheten fremstår for dem. Indere som jeg har intervjuet skal kunne kjenne seg igjen i min oppgave. Det skal ikke bare være et etisk perspektiv der forskeren bruker egne ord og betraktningsmåter for å formidle (Eriksen 1998: 45). Det er vanskelig å ta på seg andres kulturelle briller, men jeg skal forsøke å beskrive og analysere så godt jeg kan med disse perspektivene i bakhodet. I intervjusituasjonen er det viktig å ha en respektfull tilnærming med åpne spørsmål, der en forsøker å minimere forskerens innvirkning mest mulig. Dersom en klarer å forstå hvordan forskeren kan ha påvirket dataene og tolke det deretter kan det gi viktig informasjon (Hammersley og Atkinson 2004: 158). Jeg transkriberte

intervjuet samme dagen og etter alle transkripsjonene så jeg hvilke deler av intervjuene som var mest interessante. Jeg fant derfor fort ut at motivasjon og kulturelle verdiers betydning for andrespråklæring ble det som jeg ville fokusere mest på både på individ og gruppenivå. På mange måter fungerte intervjuene som forskningsinstrumenter som jeg fikk stort utbytte av.

2.3. Utvalgskriterier

I kvalitative forskningsprosjekter benyttes ofte strategiske utvalg, der informantene velges ut fra kriterier som er hensiktsmessige for prosjektets innhold. Informantene jeg søkte var indiske kvinner og menn som har bodd minst fire måneder i Norge og som går eller har gått på norskkurs. Jeg ønsket å finne ut mer om motivasjonen for andrespråklæring, om det eksisterte noen tydelige kjønnsforskjeller på motivasjonen deres og hvilken innvirkning kulturbakgrunnen hadde på dette. I ettertid innså jeg at jeg med fordel kunne stilt flere krav med tanke på botid i Norge, antall måneder på norskkurs og religionstilhørighet siden informantene var lette å få kontakt med. India er et komplekst og multikulturelt land med store ulikheter mellom regioner og religioner. Flesteparten av informantene mine er hinduer, så jeg har valgt å fokusere på hinduer i Stavanger som lærer norsk. Det eksisterer også store forskjeller innenfor ulike retninger av hinduismen, men det er likevel større ulikheter mellom hinduer, saker, kristne og muslimer.

2.4. Rekruttering og tilgang til informantene

Det å skaffe tilgang til informanter kan være utfordrende og en må ofte benytte seg av mellommenneskelige ressurser og strategier. Jeg var heldig siden jeg jobbet innenfor norskkurs og voksenopplæringsfeltet, noe som gjorde tilgangen til de indiske miljøene lettere enn forventet. Jeg fikk flere døråpnere til det indiske miljøet i Stavanger, spesielt ei hyggelig indisk dame tilrettela for tilgang både med tanke på informanter i Norge og kontakt med familien hennes på feltopphold i India. Tre av informantene fikk jeg fra det første norskkurset mitt. Inderne på kurset hadde en relasjon til meg og ville gjerne hjelpe, samtidig som de syntes at det var spennende at jeg ville fokusere på språklæringen og kulturen deres.

Jeg var også bevisst på at jeg var i en rolle og relasjon med dem som kan ha bidratt til noe nyanserte og tilpassede svar. For å motvirke dette, kontaktet jeg indere gjennom andre kanaler der de ikke hadde noen relasjon til meg fra før. Jeg kontaktet en ansvarlig for arbeidsinnvandrere i et oljeselskap, hun var hjelpsom og sendte ut informasjon om prosjektet mitt til alle inderne i bedriften. Dette resulterte i to positive menn som ville stille til intervju.

En av dem ble stresset da det viste seg at jeg var kvinne, det er strenge reguleringer når det gjelder kontakten mellom menn og kvinner i India. Jeg fikk likevel tatt intervjuet med en stresset mann som slappet mer av etter hvert, spesielt da det viste seg at jeg jobbet samme sted som kona hans. Intervjuet med ham var spesielt nyttig, han gav andre svar siden han var en del eldre enn de andre og i en annen livssituasjon med tanke på etablering. Han hadde kone og to barn. Barna var godt integrert i samfunnet og det kunne virke som de fungerte som døråpnere til norske miljø. Nettverk er viktig når en skal innhente informanter fra ulike miljøer. Gjennom venner og bekjente fikk jeg kontakt med andre indere som stilte til intervju. Det er lettere å finne informanter når man kjenner noen som kjenner noen. De andre informantene er fra norskkurs eller ektefellen til deltakere på norskkurs.

De fleste inderne som ønsket å bli intervjuet var over gjennomsnittet interessert i å lære norsk, noe en må være bevisst på når man ser på resultatene av dette kvalitative feltarbeidet. Jeg forsøker å gå i dybden på disse personene. I tillegg benyttet jeg meg av feltobservasjoner og kollegaers oppfatninger.

Jeg skulle nok ønske at jeg hadde fått intervjuet noen av de indiske mennene på kurset som oppfattes med et mer likegyldig forhold til norskinnlæringen. Jeg prøvde å få noen av dem til å stille men de var ikke interessert. Det kan virke som at noen indiske personer er ganske opptatt av å være best, gjøre et godt inntrykk og ikke miste ansikt. På bakgrunn av dette er det trolig naturlig at det er de mest motiverte som ønsker å stille. Gjennom observasjon har både jeg og andre kollegaer møtt flere mindre motiverte indiske menn og det eksisterer en 'fordom' på jobben om at de er mindre motiverte enn kvinnene. I tillegg har jeg og andre lærere observert at de noen ganger tar mye plass i undervisningen ved å henge seg opp i timeantall og detaljert fokuserte spørsmål i klasesammenhenger. Flere av spørsmålene blir gjentatt flere ganger, kanskje håper de på annet svar enn det de fikk først. Spesielt i forhold til kontrakter og betaling av kurs er dette vanlig. Det virker som de ofte ser etter en ny, personlig og gunstig løsning for seg selv, hvis de blir borte noen uker. Forhandlingsviljen etter kompromisser er alltid til stede, noe jeg også merket meg på forskningsoppholdet i India.

2.5. Studiets utvalg

Studiets utvalg består av fem kvinner og fem menn fra ulike deler av India. Alle er arbeidsinnvandrere, har bodd mer enn fire måneder i Norge og de har lært eller lærer norsk som andrespråk. De er 'expatriates' som har kommet til Norge etter konkret tilbud om jobb i forkant. Ni av ti informanter er mellom 26 og 33 år, bare en er i førtiårene. Alle har høyere

utdanning, de fleste har en mastergrad og representerer middel- eller overklassen i India. Det er de privilegerte inderne med rike familieforbindelser som får seg god utdanning og reiser til Norge for et bedre liv. I India er det stor konkurranse om skoler og jobber helt fra de er små, så veien mot målet er lang og krever hard jobbing. Under forskningsoppholdet i India la jeg fort merke til de store kontrastene mellom rike og fattige, gjennom dialoger ble jeg fortalt hvor mye dette påvirker videre muligheter.

Jeg intervjuet to gifte par. Et par ble intervjuet hver for seg og et annet ble intervjuet sammen. Siden informantene selv bestemmer om de ønsker å være med i studiet, har man som forsker liten kontroll over hvem som blir med i det endelige utvalget. Det er trolig større sjanse for at flinke mennesker som mestrer livssituasjonen sin vil bli intervjuet, noe som kan resultere i en skjevhet i utvalget. Det er mye personlig kontakt mellom forsker og informant i kvalitative undersøkelser, utvalget bør derfor ikke være for stort slik at det er mulig å håndtere datamaterialet på en grundig måte (Thagaard 2009). Jeg synes likevel at de ti informantene mine gav meg nok empirisk datamateriale ut fra prosjektets rammer.

2.6. Intervjusituasjonene

Kun en av informantene gjennomførte hele intervjuet på norsk, de andre ønsket å gjennomføre intervjuet på engelsk. Kursdeltakerne mine valgte også å bli intervjuet på engelsk, siden det er vanskelig å formidle egne meninger og svare på spørsmål på et annet språk og noe av innholdet kan bli borte i fortolkningen.

Intervjuene varte fra førtifem minutter til to timer og vi laget avtaler om tid og sted sammen. Fire av intervjuene ble utført hjemme hos informantene, to på skolen og resten på biblioteket. Jeg tok opp samtalene på lydfiler etter samtykke, derfor ble det viktig å finne et sted uten for mye bakgrunnsstøy. Det er mulig at det eksisterer et asymmetrisk maktforhold i intervjusituasjonen fordi jeg som intervjuer har definisjonsmakt og styrer samtalene gjennom spørsmålene (Kvale 2009: 52). Jeg syntes derfor det var fint at fire av informantene ville bli intervjuet på egen hjemmebane, da fikk jeg i tillegg innblikk i deres personlige sfære og omgivelsene som omgir dem daglig.

I begynnelsen av intervjuene informerte jeg om prosjektet mitt, om at deltakelsen er frivillig og at de kunne la være å svare på spørsmål om ønskelig. Jeg sa også at jeg ønsket å ta opp samtalene på lydopptak med tanke på senere transkribering og at intervjuene blir anonymiserte ved fiktive navn. Det var viktig for meg at det var et fleksibelt intervju der jeg lot informantene snakke fritt og jeg fulgte opp utsagn. De fleste informantene var pratsomme

og komfortable i situasjonen mens noen var bevisste på at det var et intervju og ventet på neste spørsmål. Når jeg som forsker stiller spørsmål, undrer jeg meg over noe og vurderer ofte samfunnsforhold i lys av spesifiserte verdier (Hammersley og Atkinson 2004: 17). Jeg ønsket at informantene skulle få 'ekspertrollen', det var noe vanskelig å få til siden det virket som at de opplevde at jeg som lærer var i denne rollen.

2.7. Bearbeiding av datamateriale

Etter intervjuprosessen reflekterte jeg rundt det jeg hadde fått ut av intervjuene og hørte på lydfilene mange ganger. Transkripsjon av datamaterialet var en lang og tidkrevende prosess. Jeg transkriberte alt, for jeg ønsket ikke å begrense utvalget på et så tidlig tidspunkt. Jeg oversatte intervjuene fra engelsk til norsk, det samme med sitatene for å få bedre flyt i teksten. Målet mitt har hele tiden vært å ivareta mening, og fremstille informantene på en god måte gjennom fiktive navn.

Tilnærmingen til analysen har bestått av flere trinn. Kvale refererer til meningsfortetning; som er en reduksjon av intervjuetekstene ved å forkorte informantenes utsagn til mer presise formuleringer (Kvale 2009: 212). Dette er hensiktsmessig for å få frem meningene deres og uttrykke situasjonen fra informantens side. Jeg leste nøye gjennom transkripsjonene for å finne helheten og skrev deretter sammendrag som komprimerte dataene mine til å omhandle det mest sentrale for problemstillingen min. Det omhandler motivasjon for andrespråklæring, forståelse og informantenes forståelse av kulturelle verdier i India og Norge sett i et hermeneutisk lys og viktigheten av å lære norsk for den enkelte.

Det viste seg at flere av begrunnelsene til informantene hadde visse fellestrekk som det var mulig å bygge videre på. Jeg har også valgt å bruke mange sitater, for å levendegjøre teksten og forsterke det sentrale på en ekte og åpen måte. Meninger, tanker, ideer og sitater er fra informantene, mens situasjonskarakteristikker og personlige beskrivelser er på bakgrunn av informantene. I tillegg har jeg hatt observasjoner og erfaringer jeg har fått som lærer på norskkurs i bakhodet gjennom hele forskningsprosessen.

2.8. Studiets gyldighet

Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet er tre sentrale begreper for studiets gyldighet innenfor samfunnsvitenskapen. Reliabilitet handler om forskningsresultatenes troverdighet og konsistens. Ville en annen person fått andre svar en det jeg fikk? Det er ønskelig med høy reliabilitet av intervjufunnene for å motvirke subjektivitet, likevel kan for sterk fokusering på

dette motvirke kreativ tenkning og variasjon (Kvale 2009: 250). Intervjuerens kommunikasjonsevner, tilstedeværelse og oppfølging av informantens ytringer kan også være med å avgjøre kvaliteten på intervjuets reliabilitet. Jeg prøvde å opptre sensitivt, åpent og respektfullt i møte med informantene for at de skulle føle seg ivaretatt på en fin måte gjennom intervjuet.

Validitet defineres som sannhet, riktighet og styrke. I kvalitativ forskning er validiteten avhengig av i hvilken grad våre observasjoner gjenspeiler de fenomenene eller variablene som vi ønsker å finne ut av. Vi kan sikre et valid resultat ved grundig kvalitet gjennom hele forskningsprosessen fra planlegging, intervjuer, transkribering til analysering og rapportskriving. Kritikk om forskningsintervjuenes validitet grunnet usann informasjon fra informantene kan ifølge Kvale avhenge av forskningsspørsmålene og svarene.

Til sist gjenstår generaliserbarheten, om resultatet kan overføres til andre intervjupersoner og situasjoner. Dette er spesielt aktuelt i forbindelse med kasusstudier. Hvordan kan man generalisere fra ett kasus til et annet (Kvale 2009: 253;269)? Kvale skiller mellom forskerbasert og leserbasert analytisk generalisering i intervjuundersøkelser. Jeg velger den siste og lar leseren avgjøre generaliserbarheten og trekke slutninger selv. Likevel er jeg bevisst på at i et slikt casestudie på masternivå, er det ikke mulig å trekke absolutte overførbare konklusjoner (Kvale 2009: 266;268).

2.9. Etiske refleksjoner – Refleksivitet

Prosjektet er innmeldt og godkjent hos Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) for forsker og studentprosjekter. Det er min plikt å beskytte informantene og jeg må derfor ha kjennskap til de etiske retningslinjene. Informert samtykke vil si at informantene er klar over prosjektets formål, vet at deltakelsen er frivillig og at det er mulig å trekke seg. Andre sentrale ting er konfidensialitet og konsekvensene forskningen kan ha for dem. Siden det er et nært forhold mellom forsker og informant, kan det hende at man får opplysninger som må behandles i henhold til Personopplysningsloven, noe som ikke var tilfelle her (Kvale 2009: 88;92). Informantene fikk grundig informasjon om forskningsprosjektet og all data ble transkribert uten personlige kjennetegn slik at det ikke er mulig å spore datamaterialet tilbake til dem. Det er viktig å arbeide ut fra grunnleggende respekt for enkeltmennesket og respektere deres integritet, frihet og medbestemmelse når man forsker.

Refleksivitet er en side av samfunnsforskningen som har fått mer oppmerksomhet de siste årene. Refleksivitet vil si at forskerens orientering påvirkes av sosio-historisk plassering og de

verdier og interesser denne plasseringen gir dem (Hammersley og Atkinson 2004: 46). All samfunnsforskning innebærer deltakende observasjon, ved å ta del i den sosiale verdenen uansett rolle og reflektere rundt resultatene av deltakelsen. Forskning er en aktiv prosess, verden blir beskrevet gjennom selektiv observasjon og teoretisk tolkning av det som observeres, både ved å stille spørsmål, og å tolke svarene som blir brukt i forskningsrapporten. Som forskere har vi trolig innvirkning på menneskene vi studerer, noe vi kan velge å minimere, kontrollere eller utnytte. I mitt tilfelle var det mest ønskelig å minimere innvirkningen mest mulig. Forskeren kan ses på som forskningsinstrumentet som trolig påvirker konteksten, verken atferd eller holdninger er konstante fra en kontekst til en annen, begge disse aspekter kan bli sentrale trekk for analysen (Hammersley og Atkinson 2004).

Jeg har vært norsklærer for flere av informantene. Det at jeg allerede var i en eksisterende rolle med dem kan resultere i at informantene nyanserte svarene sine til det de trodde at jeg vil høre. Samtidig gjorde det tilgangen til det indiske miljøet lettere og jeg kunne bruke deres nettverk til å få flere informanter. For å motvirke for mye kjennskap til informantene, brukte jeg andre kanaler på å finne andre informanter som jeg ikke hadde noen relasjon til fra før. På grunn av dette mener jeg at dataene ble mer reliable med høyere validitet. Paulgaard (1997) mener at vi ikke kan fri oss fra at innsiktene er posisjonert fordi forståelsen vår er forankret i forutsetningene og erfaringene våre. Det vi ser og forstår er sterkt knyttet til den vi er og erfaringene vi har tilegnet oss innenfor bestemte historiske, sosiale og kulturelle omgivelser.

Jeg ble også preget av mine erfaringer fra India sammen med den kulturelle erfaringshorisonten som jeg hadde fra før. Møter med mennesker fra andre kulturer er en komplisert hermeneutiske operasjon. Uansett om jeg vil eller ei, så vil mine forutinntatte forventninger og fortolkninger konfronteres med reaksjonene, selvfortolkningene og handlingene til dem man ønsker å beskrive og fortolke (Lægreid og Skorgen 2006: 329). Som forsker kan jeg altså ikke stå utenfor fenomenet det forskes på fordi forforståelsen og fordommene mine vil ha innvirkning, noe som er i tråd med en av Gadammers og hermeneutikkens grunntanker.

Det er viktig å være bevisst på eget ståsted i forskningsprosessen og vite at land som India er enormt komplekse både med tanke på regioner og religioner. Det vitenskapelige begrepsspråket kan føre til at forskeren beskriver de innfødte og deres kulturelle praksis på en måte som er fremmed for dem det omhandler. Det gjelder å finne frem til en fortolkning som ivaretar hensynet til teoretisk distanse og lojalitet i forhold til 'de andre'. Dette forutsetter en hermeneutisk og språklig sensibilitet hos forskeren (Lægreid, Skorgen 2006: 329;331). Jeg håper at indere som leser denne oppgaven vil kjenne seg igjen.

3. TEORI

Det er nødvendig å kombinere empiri med teori for å få forståelse for aktørers handlinger (Hylland Eriksen 2004: 35). Jeg ønsker å få forståelse for hva som motiverer indiske kvinner og menns andrespråksopplæring og vise til teorier som omhandler dette. Det finnes ingen samlet teori som jeg kjenner til om hva som motiverer til andrespråkslæring for innvandrere, nærmere bestemt indere.

I dette teorikapittelet skal jeg derfor prøve å trekke frem teorier som kan ses i lys av problemstillingen min. Jeg skal videre gjøre rede for kulturteoriens betydning for motivasjon for andrespråkslæring, deretter følger Gadamer's hermeneutiske perspektiver som kan bidra til å få bedre kulturforståelse og unngå misforståelser. Så kommer et delkapittel om motivasjonsteori, siden motivasjonsgraden trolig har stor innvirkning på hva aktørene oppnår. Deretter følger en del om viktige forutsetninger for god andrespråkslæring med fokus på innlærernes forskjellige læringsstrategier og lærerens viktige rolle som motivator. Sist i teorikapittelet kommer en del om akkulturerings. Det omhandler grad av nærhet eller distanse til en rekke faktorer i målspråkssamfunnet som avgjørende for grad av andrespråkstilegnelse og integrering i det nye samfunnet.

3.1. Kultur er summen av sannheter, verdier og tradisjoner i et samfunn

”Kultur kan defineres som de ferdigheter, oppfatninger og væremåter personer har tilegnet seg som medlem av et samfunn” (Hylland Eriksen 2004: 24). Denne definisjonen står i gjeld til både Taylor og Geertz. Kultur kan også defineres som ”det omskiftelige meningsfellesskap som gang på gang etableres og forandres når mennesker gjør noe sammen” (Hylland Eriksen 2004: 25). Kulturbegrepet er altså dynamisk og hele tiden i endring og utvikling.

Kultur kan også forstås som koder i bakhodet, de er ubevisste selv om vi oppfører oss i samsvar med dem og de kulturelle kodene kobler semiotisk sett ytringsformene til mening. Oppbygning av felles koder er en livslang forhandlingsprosess med omgivelsene. Hall ser på kultur som kommunikasjon. Geertz har uttalt: ”Mennesker er skapere av mening i sosial samhandling og dermed skaper de kultur som mønstre av mening” (Geertz i Dahl 2001: 61).

Hele tiden tolker og mistolker vi hverandres signaler, kroppsspråk, ord, tegn og atferd. To ukjente personer søker automatisk etter kulturelle fellesnevner, siden kjennskap til kultur vil gjøre videre kommunikasjon lettere. Dette er også avhengig av relasjoner, kontekst og ulike kulturfilter. Ifølge Dahl er det ikke kulturer som kommuniserer, men mennesker. Alle personer ser gjennom kulturelle briller, men kulturfiltrene kan ikke tas av og på. Det er en del

av personligheten, den konstruerte virkeligheten og de kulturelle referanserammene. Vi kan sende meldinger men ikke meninger og vi kan ikke vite hvordan det blir forstått og tolket hos den vi snakker med (Dahl 2001: 66). Cicourel kaller dette for gjensidighetsprinsippet, dersom de samhandlende aktørene ville hatt samme opplevelse om de skiftet posisjon (Frønes 2001: 66). Ifølge Hylland Eriksen er mennesker kulturelle blandingsprodukter. Menneskene tar stadig inn nye impulser som et resultat av økt globalisering, der selve kjernen av hybridkulturen trolig kommer til uttrykk gjennom språk, kunnskaper, ferdigheter, holdninger og atferd (Dahl 2001: 57).

Kulturell kapital er i følge Bourdieu allmenn kompetanse i forhold til storsamfunnets sosiale hierarkier mens habitus er en kroppsliggjort, iboende kompetanse for handling i bestemte sosiale felt (Frønes 2011 30;31). Geertz trekker frem spørsmålet om hvordan handling og adferd får mening innenfor rammen av kulturen som et organisert og komplekst symbolsk system. Han sier at det gjelder å forstå den enkeltes handlinger på bakgrunn av helheten av de komplekse kulturelle symbolsystemene de baseres på. Kulturens mening består i å tilføre verden mening og gjøre den forståelig, mens antropologens rolle er å fortolke dominerende symboler i hver enkelt kultur. Denne grunnholdningen er utdypet i 'Thick Description'. Kultur kan derfor forstås som alt det mennesket skaper, tenker og gjør og som bringes videre av historisk overlevering til kommende generasjoner. Barth sammenfattet denne kulturdefinisjonen: "Kultur er summen av sannheter, verdier og tradisjoner i et samfunn" (Lægreid og Skorgen 2006: 325;327).

"Verdier kan defineres som grunnleggende prinsipper for menneskelige valg, ofte innbygd i verdensbildet slik at de innvirker på menneskers holdninger og handlinger" (Dahl 2001: 139). Mennesker handler ofte ubevisst i tråd med verdiene sine uten å være klar over hvorfor. En annen måte å forstå kultur på, er som en modell individet har av virkeligheten og for handling. Den inneholder oppfatninger om og forskrifter for oppførsel, hvordan mennesker skal tiltales og hva som er rett og galt. Disse kodene i bakhodet vil være forskjellige for en inder og en nordmann, noe som kan by på utfordringer og kulturelle misforståelser. Handlingene våre er ofte kulturelt forankret og kulturer vektlegger ulike handlingstyper og verdier, samt at menneskene har ulike kulturnøkler og referanser til å tolke uttrykksformene (Frønes 2001: 49;51). Det eksisterer ofte et skille mellom kulturinnhold (mening) og kulturelle ytringsformer (det vi ser først). Rolleatferd styrkes av ideen om atferd som ofte er styrt av kulturelle forventningssett knyttet til posisjon. Hvis aktørene handler ut fra hva som er mest nyttig for dem, kan sosial interaksjon ses på som en transaksjon. Barth refererer til at sosiale og kulturelle strukturer fremkalles og forandres gjennom transaksjonsprosesser. Normer

endres etter gjentatte brudd og tradisjoner forvitrer ved at mange mister interessen eller opprettholdes ved at sterke grupper har interesse av det (Frønes 2001: 49;51).

Hva som er umoral varierer ut fra kulturelle fortellinger, forankret i den normative forståelsen og forestillingen der som igjen endres med den historiske utviklingen. Sett fra et norsk perspektiv endret folks ekteskaps- og samlivsfortellinger seg fra midten av åttitallet (Frønes 2001: 93). Tidligere ble samliv uten ekteskap sett på som umoral i Norge og noe flertallet var imot. Senere ble det omdefinert til samliv uten vigsel eller samboerskap som nå er blitt en vanligere samlivsform. Samlivsfortellingenes forandring forteller både om rask sosial endring og om hvordan forståelse av moral og umoral er forankret i de dominerende fortellingene. ”Normer og fortellinger er flettet inn i hverandre, normene står ikke som stabile skigarder rundt livets ulike områder, de er en del av en foranderlig kulturell diskurs” (Frønes 2001: 93). I India er det andre fortellinger som regjerer, der er det fortsatt svært umoralsk å ha et samliv uten ekteskap. Beskrivelsen av forandring kan også forankres i generasjons- og livsløpsdynamikken fordi kulturell endring drives frem ved at nye generasjoner svekker gamle mønstre (Frønes 2001: 146). I India står familietradisjoner og de eldres mening sterkt. Det nyes vei inn i kulturen kan beskrives fra et snøballperspektiv ved at kulturelle bruddflater er områder for innovasjon og nye behov settes i gang av kulturelle visjoner. Dermed skapes motivasjon for nye handlingsmønstre (Frønes 2001: 148).

3.1.1. Tokulturell kompetanse

Å ha tokulturell kompetanse innebærer kvalifisering for to kulturer, verditilknytning til to kulturer og dannelsen av tokulturell identitet som ideelt sett innebærer positiv identifisering med to kulturer (Engen 1996: 79). Skutnabb-Kangas hevder at tospråklig eller tokulturell kompetanse består av fire komponenter. En av dem er den kognitive komponenten, basert på kunnskap om kultur og språket som ses på som en kjerneverdi. En annen er den affektive komponenten ut fra følelser og holdninger ovenfor kulturen, samt akseptering av noen av normene og verdiene. Den tredje komponenten er atferdsmessig og omhandler situasjonspassende atferd mens den siste er den metakulturelle komponenten. Her fokuseres det på forståelse av det særpregede i egen kultur og språk og i relasjon med andres, evne til refleksjon over egen og andres kultur og å kunne distansere seg fra egen kultur for å betrakte den utenfra (Engen 1996: 79; 80). På neste side følger en figur av dette.



Figur 1: Skutnabb-Kangas forståelse av tospråklig eller tokulturell kompetanse.⁶

Salo-Lee har teorier om hvordan en interkulturell kompetent person er og skiller mellom ulike perspektiver på dette. Noen kommer som 'expatriates, We there' med mål om å leve og arbeide effektivt i annen kulturell kontekst for en periode. De kommer gjerne som profesjonell ekspertise, med kompetanse som er etterspurt. Dermed blir det interaksjon med andre og det kan føre til adaptasjon. 'Expatriates' har i utgangspunktet midlertidige opphold, mens immigranter blir. Salo-Lee trekker også frem immigrantperspektivet, 'They here'.

Ifølge Kim er interkulturell adaptasjon en kontinuerlig syklisk læringsprosess som er avhengig av miljøets mottagelse, partenes forventninger og kommunikasjon. Denne interkulturelle kompetansen, inkludert kunnskap om vertskulturen kaller Kim sosial kapital (Dahl, red. m.fl. 2006: 131;134).

⁶ Engen 1996: 79; 80.

3.2. Forståelse og fortolking

3.2.1. Kultur, andrespråklæring og forståelse

Jeg vil trekke forbindelser mellom kultur, andrespråklæring og forståelse.

Kunnskap om filosofen Gadamer's hermeneutikk kan være til god hjelp som teoribakgrunn for inderes andrespråklæring i et nytt land. Mange faktorer henger sammen. Motivasjonen deres for norsklæring er trolig i stor grad avhengig av kontakten med målspråksamfunnet og relasjonen med menneskene der. Gjennom kontakt med hverandre, blir egne kulturelle verdier mer tydeliggjort og det blir tolket og forstått ut fra den enkeltes kulturfilter. Det kan igjen føre til misforståelser. Gadamer's teorier om forståelse og fortolking er derfor aktuelle i dagens flerkulturelle samfunn, der mennesker med ulike forståelseshorisonter møtes ved interkulturell kommunikasjon. Teoriene kan bidra til å klargjøre forståelsen og bevisstgjøring rundt fordommer rettet mot det ukjente. En av Gadamer's utfordringer til det interkulturelle fagfeltet handler derfor om å gjøre seg bedre kjent med andre forståelseshorisonter, for å utvide vår egen oppfatning og dermed også horisonten vår. Jeg vil fokusere på Gadamer's teorier som omhandler fortolking og å skape mening gjennom den hermeneutiske sirkelen, det positivt ladde ordet fordommer og tanken om at ulike horisonter smelter sammen. Dette blir relevant i forhold til inderes motivasjon for andrespråklæring, siden det trolig eksisterer fordommer mot det ukjente i et nytt land. Ved for store fordommer mot deler av samfunnet blir trolig motivasjonen for norsklæringen svekket. Dersom to personer med ulike erfaringer av verden møtes, kan det bidra til økt forståelse for hverandre og fordommer kan bli avkreftet. Dette kan igjen gi økt motivasjon for å lære språket og et større ønske om å kunne kommunisere på målspråket (Drønen 2011: 17).

3.2.2. Fordommer

Ifølge Gadamer var 'for-dom' et positivt begrep før opplysningstiden siden det var før all informasjon var innhentet. Han mente det var viktig å tolke historien i en hermeneutisk sirkel hvor vi lar fordommer spille med og bli korrigert i møte med den nye konteksten. Gadamer ville få frem fordommene siden han mente at de ubevisst kan påvirke oss. Han mente at menneskene derfor må våge å risikere å miste fordommene ved at de avkreftes eller bekreftes gjennom full åpenhet. Uten ønske om å lære noe nytt er det vanskeligere å få ny innsikt (Drønen 2011: 21;22). Likevel vil trolig personer som føler seg fri fra egne språklige og kulturelle fordommer, være utsatt for å tolke disse inn i de nye kulturelle handlingene (Lægreid og Skorgen 2006: 328).

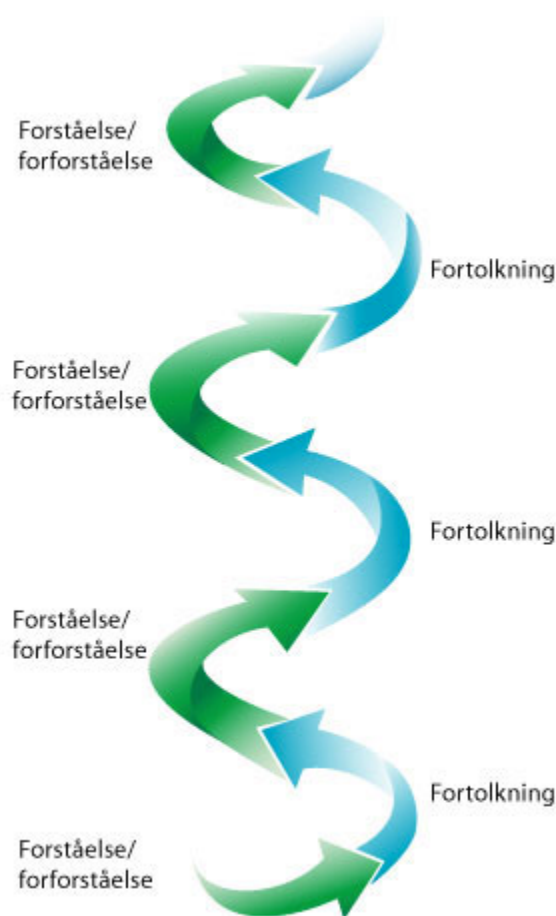
Gadamer mente at ingen forståelse kan starte med blanke ark, fordi hver forståelse forutsetter en annen forutgående forståelse, altså en fordom. Forståelse av nye kulturer er derfor vanskelig uten fordommer, for da blir det uten utgangspunkt i egen forståelse av verden. Vi er alle produkter av tiden og kulturen (Krogh 2009: 49). Dette kan føre til skepsis over mulighetene til å forstå mennesker fra andre kulturer. Vi har ulike forutsetninger og erfaringer, dette kan avskjære oss fra å forstå hverandre dersom kulturbakgrunnene er svært forskjellige. Fordommene våre har røtter i egen kultur og er forutsetninger til å forstå og få innsikt i andre kulturer, hovedsakelig gjennom positive og åpne fordommer (Krogh 2009: 50). Fordommer kan likevel korrigeres, vi kan skille mellom dem som åpner for og dem som forstyrrer forståelsen. Eneste måten å bryte ut av egne fordommer, er å skaffe seg kunnskap om de. Likevel kan en bevissthet om fordommene komplisere møtet med en ny kontekst. Forståelse krever åpenhet ved å eksponere andres mening for helheten av våre meninger. En hermeneutisk opplært bevissthet er å være sensitiv i forhold til den nye kontekstens annerledeshet og være bevisst på eget ståsted og forutinntatthet. Historien og tradisjonen som autoritet kan for eksempel også hjelpe informantene til å forstå egne fordommer og den nye konteksten i Norge kan bli spilt mot hele det mentale repertoaret deres. Dette kan trolig gjøre dem mer åpne for å involvere seg mer i det norske samfunnet (Drønen 2011: 20).

Svanes teori er at i møte med det som er annerledes, bruker vi fordommene våre til å lage en tese. Denne tesen blir utfordret i antitesen, der fordommene blir satt på spill og ny kunnskap utfordrer tidligere erkjennelser. Her blir kunnskap om den andre produsert. Dersom identiteten forandres, vil trolig oppfatningen av kulturen også endres (Drønen 2011: 24). Gadamer påpekte også at ved å forsøke å forstå den andre, utsettes en for risikoen for at det en trodde var riktig viser seg å være feil. Denne kritisk-refleksive dimensjonen ved forståelse utgjør i dag den viktigste og mest uforløste muligheten ved å skulle møte og forstå hverandre på tvers av kulturgrenser. Evnen til kritisk refleksjon svekkes dersom vi blir blinde for egne fordommer (Lægreid og Skorgen 2006: 337;338).

3.2.3. Den hermeneutiske sirkelen

Heidegger, Gadamers læremester, var opptatt av at hermeneutikken skulle bli mulighetenes sirkel og ikke en ond sirkel. Den hermeneutiske sirkelen kan være med å forklare hvordan språklæringen og integreringen til et nytt land blir for informantene og mulighetene som ligger i dette. Gadamer ønsket at sirkelen skulle bli et hjelpemiddel som muliggjør forståelse og som bidrar til at fortid og nåtid smelter sammen. Historien og tradisjonen er forutsetninger

for forståelsen og fornuften er oppbygd av tradisjonen, siden vi er sosiale mennesker som påvirkes av den kulturelle og historiske konteksten vi er oppvokst i (Drønen 2011: 19).



Figur 2: Den hermeneutiske sirkelen.⁷

Tilnærmingene til enhver kontekst er styrt av forforståelsen vi har tilegnet oss over tid. Nye meninger skapes i møte med nye kontekster, basert på eksisterende kunnskap, gjennom en fortolking. Figuren ovenfor av den hermeneutiske sirkel viser dette.

En av forståelsens store utfordringer er ifølge Gadamer knyttet til språket vårt, som i stor grad styrer tankene og gjør at vi tolker automatisk. Når informantene lærer norsk får de ny forståelse ved hjelp av tidligere språkstrukturer som fungerer som forforståelse. De må analysere den enkelte setning for å få enkeltleddenes betydning, ofte med setningens betydning i bakhodet. Når betydningen korrigeres, får de ny innsikt gjennom denne fortolkningen. Hvis forståelsen av setningen som helhet fungerer, har de forstått (Krogh 2009:

⁷ <http://www.forskning.no/artikler/2012/februar/314145> Lest: 03.02.2012

53). Språkliggjøring og forståelse kan føre til refleksjon. Språk kan åpne for ny forståelse gjennom dialoger med integrerende funksjoner og regler som både ligger i språkets struktur og i de kulturelle kontekstene (Lægreid og Skorgen 2006: 220; Frønes 2001: 41).

Mennesket er et handlende subjekt selv om handlingene har kulturelle og sosiale mønstre og den sosiale handlingen ofte er forankret i en kulturelt gitt mening. ”Fortolkningen av andres handlinger er ikke bare forankret i det vi gjør, men også i kulturelle forestillinger om sosiale forløp, posisjoner og relasjoner” (Frønes 2001: 66). Mennesker som kulturelle vesen blir derfor synliggjort i den flerkulturelle verdenen som vi lever i (Frønes 2001: 10;11).

En fordomsfri forståelse er nesten umulig. Enhver fortolker er henvist til et overindividuell gitt språk som inneholder bestemte betydninger og verdier som er med på å strukturere den enkeltes virkelighet. Ifølge Gadamer utgjør språket en horisont for vår tenkning og forståelse som vi ikke kan tre ut fra, det ligger mye identitet i språket. Det samme gjelder for fordommene, ved å være nedsenket i sin egen historiske språkhorisont (Lægreid og Skorgen 2006: 232).

3.2.4. Forståelsens horisont

Forståelser om verden endrer seg. Vi lever i en globalisert tidsalder gjennom både økende migrasjon og reising. Det blir mer mangfold og pluralisme, noe som fører til kamp om hvilke sannheter, tradisjoner og verdier som skal være retningsgivende og hvem som har definisjonsmakt (Lægreid og Skorgen 2006: 336;338).

Gadamer bruker begrepet horisont som et bilde på forståelsen som omgir oss. Vi har uttrykket å bryte ut av en ramme som føles for trang. Egne horisonter kan informantene derimot ikke bryte ut av. Uansett hvor de går har de alltid en horisont med forståelse rundt seg som beveger seg med dem og utvikler seg, blir fastlåst eller stagnerer i nye situasjoner. Forståelsen deres er aldri uten forutsetninger, de er alltid innenfor en horisont, aldri på bar bakke og under utvikling siden nye momenter stadig dukker opp. Innholdet i en horisont trenger ikke være individuelt, det kan også dreie seg om forutsetninger som er felles for medlemmene i en kultur. Den hermeneutiske sirkelen kan forstås som forholdet mellom to forskjellige horisonter, informantens horisont og horisonten som konteksten Norge og nordmenn representerer. Gadamer bruker begrepet horisontsammensmelting, der forståelse kan ses på som en tilnærming mellom to historisk og kulturelt ulike forståelseshorisonter. Det er ikke alltid mulig med en slik tilnærming, kanskje tror man at man har forstått og så viser det seg at en har misforstått (Krogh 2009: 55;58). Dahl snakker om at forståelsens gyldne øyeblikk er når

det viser seg at en ikke har samme forståelse fordi en tilskriver ulik mening til de samme begrepene og dette går opp for en eller begge av partene (Dahl 2001: 196).

Det er derfor viktig å være åpen og bevisst, siden lukkede forståelseshorisonter kan stenge andre oppfatninger ute. To meningshorisonter som er oppstått i vidt forskjellige kulturer, kan sjelden forenes helt fordi det er ulike referanseverdier. Det sentrale er at en kan bygge videre på forbindelsene mellom kulturene. Forståelse forutsetter både forbindelse og avstand og må ha en forbindelse i form av for eksempel sosial kontakt (Krogh 2009: 62). Ifølge Gadamer er det umulig å være klar over hele horisonten som en er omgitt av, med alle forutsetninger og hele sin forståelse. Det er også viktig å huske på at forståelse skjer med oss og ikke er noe vi skaper (Krogh 2009: 65). Det grunnleggende er at man aksepterer tradisjonens autoritet, og deretter begynner å se etter momenter ved kulturen som ikke lengre er overbevisende, noe som kan være vanskelig i land som India der tradisjoner og familiens meninger står svært sterkt. Kontekstens horisont kan være en horisont av spørsmål, som en trenger svar på for å få forståelse (Krogh 2009: 67;69).

Mangel på forståelse, systematiske misforståelser og manglende evne til å kommunisere dukker stadig opp i forholdet mellom grupper og kulturer. Dette skyldes ikke bare fordommer og tradisjoner, men også fordi kultur og forståelse ofte er påvirket av maktfordeling og autoritet i politikk, økonomi og dagligliv.

De siste månedene har det vært flere saker i media som omhandler kultur. Det har vært en barnevernsak om et barn som ble tatt fra sine indiske foreldre og plassert i beredskapshjem, blant annet grunnet matrutiner og soveforhold. Det har vært mye omtalt om dette kan tolkes som kulturelle fordommer. Forståelsen var styrt av ulike instanser med ulike verdensbilder og kultur, noe som resulterte i at saken ble komplisert.⁸ Misforståelser er utfordrende uten det kulturelle elementet og det sier seg selv at det blir enda mer komplisert med det kulturelle elementet i tillegg. For å kunne skille mellom forståelse og misforståelse må vi ifølge Habermas allerede ha forstått og dette bør da gjelde begge parter (Krogh 2009: 82).

Personer med snevre horisonter er mennesker som ikke ser langt nok og som trolig overvurderer det nærliggende. Å ha en horisont derimot, er å ikke være begrenset til det nærmeste og se utover dette og gi vurdering av alle tings betydning innenfor horisonten med henblikk på om det er nært, langt borte, stort eller lite. For å forstå må vi få et innblikk i den andres horisont. Vår egen horisont forandres stadig fordi vi hele tiden må teste ut fordommene våre og i samspill med tradisjonen får vi innspill som forandrer måten å oppleve

⁸ <http://www.aftenbladet.no/nyheter/utenriks/Demonstrer-mot-norsk-barnevernsak-i-India>. Lest 06.04.2012

verden på. Forståelse og innsikt handler altså om at horisonter som vi tror eksisterer hver for seg, smelter sammen. Dette kan også skje selv om en er uenig (Drønen 2011: 23).

Kjennskap til minoritetskulturer, kan skjerpe bevisstheten rundt majoritetskulturen, ved å se på kulturer med ulike perspektiver. Dette sitatet er derfor dekkende for gevinstene ved å kjenne til ulike kulturer og perspektiver: "No person knows his culture who knows only his culture" (Engen 1996: 81). Det at interkulturell kommunikasjon er mulig til tross for forskjeller, henger sammen med menneskenes evner til å strekke begrepene sine ut over det kjente og det en er opplært til. "Vi klatrer over egne horisonter og strekker oss inn i andres" (Dahl 2001: 71). Dess mer vi lærer om hverandres måter å oppfatte og tolke verden på, jo større muligheter har vi til å forstå dem riktig. Geertz understreket i hans klassiske artikkel om 'tykke beskrivelser' (1973) at begreper og teorier viser sin styrke og sine svakheter jo nærmere de kommer den faktiske virkelighet (Frønes 2001: 167). Begrepenes oppgave er å skape mønster og sammenheng i mylderet, men samtidig ikke forvrengte eller viske ut de mange mulige innhold i den konkrete verdenen. Kulturelle mønster representerer en objektiv sosial realitet som kommer til livsverdenen vår via fortolkning (Frønes 2001: 168). Ifølge Habermas er den enkeltes livsverden en hverdagslivsforenklet forståelseshorisont om den faktiske verden en ferdes i, ikke bare mekanismer for sosial integrasjon men også med muligheter for endring (Frønes 2001: 40).

"Ulike fortolkninger har ofte sine røtter i at kontekstene er uklare og at aktørene har ulike kulturelle forankringer" (Frønes 2001: 86). For at informantene skal kunne oppnå forståelse av det norske språket og få økt kulturkunnskap kreves motivasjon for dette, kunnskaper og forestillinger om sammenhenger (Frønes 2001: 159). Det er en uendelig prosess som stadig går tilbake til utgangspunktet og modifiseres ved nye erkjennelser og en har muligheten til å anvende forståelsen en anskaffer seg på her og nå situasjoner (Lægneid og Skorgen 2006: 223).

3.3. Motivasjon

3.3.1. Motivasjonens vokabular og handling

Motivasjonens rolle står sentralt for forståelsen av sosiale handlinger. Å lære et språk i en ny kontekst er en sosial handling og denne sosiale handlingens resultat avhenger av motivasjonen hos den enkelte. Det finnes mange ulike former for motivasjon. I økonomiske sammenhenger har en ofte avgrenset motivasjon og gjør det en tjener mest på, dermed kan den kulturelle

dynamikken bortfalle. Bandura utviklet derimot teorier som viste sammenhenger mellom erfaring, læring, kompetanse og motivasjon, mens mestringsteoriene viser til hvordan erfaring blir til selvbylde, noe som igjen kan virke som motivasjon for videre handling.

Etnometodologisk tenkning og symbolsk interaksjonisme går indirekte inn på ulike forståelser av motivasjon psykologisk (selvtillit, mestring, læring) og sosiologisk (symbolske kulturelle strukturers betydning).

Bourdieu's forståelse er at motivasjon skapes gjennom utviklingen av habitus og den referer både til former for internalisering av feltets kjennetegn, til selvopplevelse, handlingskompetanse og kulturell mestring. Habitus beskriver vedvarende lærte disposisjoner, det kan forstås som at den er risset inn i aktørens kropp og sinn som internaliserte programmer for handling. En annen måte å forstå habitus på er som kroppsliggjort kultur og ettersom den ikke er underlagt selvbevisst refleksjon, setter den grenser for tenkning og valg. Habitus utvikler seg som en enhet av kompetanse og motivasjon, gjennom indre forhold. Bourdieu mente også at på grunn av habitus fremstår den sosiale verden som naturlig og blir tatt for gitt. Informanter kan derfor ikke beskrive sin habitus til en forsker på feltopphold, det må forskeren finne ut av på andre måter (Frønes 2001: 54;55; Hylland Eriksen 1998: 109).

De ulike kulturelle felt med sine verdimønstre og komplekse koder, viser at det ikke alltid er nok å være motivert for å gjøre gode valg. De fleste er motivert for å bli rike, men ikke alle blir det. Motivasjon skapes blant annet gjennom deltakelse i en kultur med ønske om forståelse av feltes verdier, forståelse av kulturen får en trolig mest gjennom språket og nettopp derfor er språklæring avgjørende for oppbygningen av kulturforståelse.

Hermeneutisk forståelse av motivasjon vektlegger aktørens perspektiv, samtidig som en må prøve å frigjøre seg fra subjektivitetens dilemma (Frønes 2001: 56). Aktørens handling kan bare gripes når handlingen plasseres i en kontekst, for eksempel på et multikulturelt språkkurs. Den enkeltes motivasjon er individforankret og den kan sammen med konteksten forstås som årsaker, for eksempel: Jeg ble slik på grunn av kulturbakgrunnen min (Frønes 2001: 57). Forståelsen av handlingene og motivasjonen er åpen for fortolkning. Et sentralt spørsmål blir derfor hva som er motivet for motivasjonen? "Ifølge Becker vokser motivasjonen ut av faktisk kompetanse, forestillingen om egne evner og av den individuelle horisonten som er forankret i den kulturelle og sosiale kontekst" (Frønes 2001: 57). Drivkraften i den sosiale handling ligger i det symbolske og mennesket skapes gjennom sosial interaksjon. Motivasjon utvikles altså gjennom både språk og kultur. Gjennom selvet skaper menneskene sine symboler der selvaktelse blir sentralt og hva som gir det, varierer fra kultur til kultur.

Historisk sett er den globale verden i endring og de siste årene er det blitt mer materialisme i den vestlige verden, noe som skaper nye behov. Dette gjør at mennesker utvikler nye kulturelle horisonter og nye behov forankres i den kulturelle utviklingen (Frønes 2001: 58). Tidligere var det mer fornuftsekteskap i Norge, nå er det mer frihet, fokus på følelser og å finne den rette. I India blir mange gift ved arrangerte ekteskap. I sosial praksis ser vi at noen er sterkt motiverte for å realisere normer, andre ikke og at normer og verdier fortolkes ulikt. Becker mener at motivasjon har et språk og at utviklingen av språket skjer gjennom menneskelig motivasjon. Det motivasjonelle vokabularet utvikles hele tiden gjennom roller, erfaringer og i kulturelle bruddflater. ”Mening opptrer som verdier, overbevisninger og normer om hva som er verdt noe og hva som ikke er det og hvordan man handler” (Frønes 2001: 59). Individet drives frem av menneskets forståelse av hva det kan bli eller ikke bli. En ide om å utdannet seg til ingeniør for en ider starter gjerne med motiver forankret i habitus til langsiktige planer for å få gylne muligheter i andre land og gjerne et bedre liv.

I Stortingsmelding 18 står det at ved siden av lønn og arbeidskraftetterspørsel, er det også en rekke andre nasjonale og internasjonale forhold som innvirker på hvordan Norge tiltrekker seg arbeidskraft fra utlandet. Individuelle faktorer som familieforhold, personlige nettverk, jobbmuligheter og muligheter for økt livskvalitet har også betydning for migrasjonsstrømmene.⁹

”Motivasjonene bak intensjonene er farget av fortid og av ideer om fremtiden” (Frønes 2001: 61). Fremtiden virker inn i forhold til posisjon, hva kan jeg og hva vil jeg bli. Posisjon og status i samfunnet er noe som blir høyt verdsatt i India. ”Motivasjonens vokabular er forankret i fortiden, i sosialiseringsbetingelser og erfaring, og i fremtidsforestillinger som manifesterer seg som mening og motivasjon i nåtid” (Frønes 2001: 62). Motivasjon er også avgjørende for å forklare ulik framgang i grupper med samme alder, morsmål og skolebakgrunn som har stor betydning for innlæringen. Som Corder sier: ”Given motivation, anyone can learn a language” (Berggren 1999: 284).

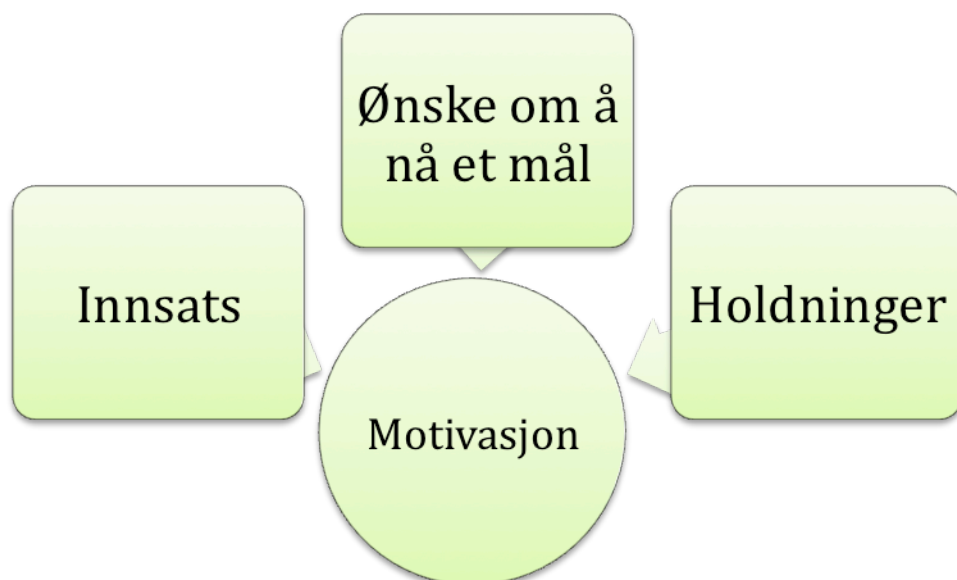
3.3.2. *Gardners motivasjonsteorier*

Gardner skiller mellom integrativ og instrumentell motivasjon. Integrativ motivasjon er ønsket om å identifisere seg med medlemmer av målspråket, der personene ofte anstrenger seg for å oppnå dette. Instrumentell motivasjon er mer av praktiske grunner, ved at personen ikke er interessert i språket i seg selv men trenger det for jobb og studier. Nye immigranter

⁹ Stortingsmelding 18 2007/2008: 16. Lest 03.01.2012

har ofte først en instrumentell motivasjon for norskopplæringen, så kommer gjerne den integrative motivasjonen etter hvert (Berggreen 1999: 285;286).

Motivasjon kan ifølge Gardner representeres ved følgende komponenter:



Figur 3: Motivasjonens komponenter.¹⁰

”Motivasjon = Innsats + ønske om å nå et mål + holdninger” (Berggreen 1999: 286).

Det er hensiktsmessig at innlæreren får mulighet til å bruke språket i meningsfull interaksjon for best mulig tilegning av kommunikativ kompetanse og at interaksjonen handler om et forståelig innhold. Begge disse aspektene har motivasjonssammenheng. Innlæreren trenger å kjenne seg delaktig i en sosial sammenheng med ønske om å kommunisere og derfor ha en sosial motivasjon (Engen 1996: 47;48). Kort sagt, innebærer en kommunikativ og innholdsmessig integrert språkopplæring at innlæreren lærer seg språket i en funksjonell sammenheng.

Andrespråklæring kan ifølge Gardner ses i relasjon med fire grunnleggende forhold:



Figur 4: Grunnleggende forhold for andrespråklæring.¹¹

¹⁰ Berggreen 1999: 286

¹¹ Berggreen 1999: 286

I det sosiale miljøet blir holdninger og forventninger formet og her har også individuelle forskjeller betydning for hvordan andrespråklæringen utarter seg. Dersom det sosiale miljøet fungerer som en språklæringskontekst, kan det fremme språklæringsresultatet. I motsatt fall, vil trolig språklæringsresultatet stå på stedet hvil. Det er svært vanskelig å kun lære språket på norskkurs, en språklæringskontekst i tillegg er av stor betydning. Gardner tror at det er forventninger om tospråklighet og holdninger til målspråket og samfunnet som utgjør basisen for holdninger mot selve læringssituasjonen. Grad av integrativ orientering og holdninger mot selve læringssituasjonen har røtter i det sosiale miljøet → som påvirker motivasjonen → som igjen påvirker språklæringen i alle språklæringskontekster. Språklæringen er derfor kompleks (Berggreen 1999: 286).

3.4. Viktige forutsetninger for god andrespråklæring

Støtte for andrespråklæring bør bygge på tre forutsetninger:

- 1) Deltakelse i kommunikasjon på andrespråket for å opprettholde den sosiale motivasjonen.
- 2) At språket i undervisningen dreier seg om et relevant og forståelig innhold for å opprettholde den innholdsbedingede motivasjonen
- 3) At språkets form side fokuserer på en hensiktsmessig måte for å hjelpe innlærerne til å bli oppmerksom på aspekter ved det nye språket som de ikke ser på egenhånd. De kan derfor ha nytte av formell språkundervisning for å komme på et høyere nivå (Engen 1996: 54).

Ifølge Hagen og Tenfjord utnytter de motiverte kursdeltakerne trolig bedre mulighetene som ligger i formell undervisning enn de med liten motivasjon. Lærerstyrt aktivitet gir mye språklig innputt fra lærerspråket. Det kan derfor være lurt å knytte det til innlærernes erfaringsverden og behovet de har for å tilegne seg et funksjonelt og kommunikativt språk. Utdanning og morsmålsbakgrunn har betydningen, det eksisterer et skille mellom nærspråklige og fjernspråklige innlærere. Språkhindringene er derfor større for noen grupper. Dette er noe lærere bør være bevisste på. Det hjelper å ha et skolelært fremmedspråk fra før fordi det har gitt dem verdifulle kunnskaper og erfaringer om språklæring (Hagen og Tenfjord 2002: 35;37).

Spolskys modell for andrespråklæring fra 1989 (i Berggreen og Tenfjord, 1999) kan være til hjelp når vi skal se på ulike forhold som påvirker andrespråklæring. Den viser hvordan den

sosiale konteksten, holdninger og motivasjon, alder, personlighet, evner og tidligere kunnskap har betydning for resultatet av andrespråklæringen (Berggreen 1999: 28).

Det norske språket er nøkkelen til å bli integrert i det norske samfunnet, og dette er en sterk motivasjonsfaktor for mange. Den sosiale konteksten innlærerne møter er likevel i stor grad med på å påvirke holdninger og motivasjonen for å lære norsk.



Figur 5: Spolskys modell for andrespråklæring:1989 ¹².

¹² Berggreen 1999: 28.

3.4.1. Lærerens betydning i andrespråklæringen

Å lære språk er en lang prosess. Lærerens rolle blir som en motivator med tilretteleggerfunksjon og mye avhenger av egeninnsatsen til den enkelte. Det er innlærerens ansvar å skaffe seg så mye innputt som mulig utenfor klasserommet. Motivasjon er den individuelle faktoren som læreren har mest innflytelse på og innlærerens motivasjon og behov utgjør en stor rolle for hvor fort og godt en lærer et nytt språk. Hvor nødvendig er det for den enkelte å lære norsk? Kan man lure seg unna det? Motivasjonen kan endres ved at innlæreren oppdager nytten av språkkunnskaper og mulighetene dette gir og styrkes gjennom følelsen av å lykkes. Pedagoger må ta hensyn til forutsetninger, holdninger og interesser hos deltakerne (Hagen og Tenfjord 2002: 37;41).

Det er avgjørende at lærere som jobber med det flerkulturelle reflekterer rundt seg selv som kulturelle og sosiale vesener og får innsikt i hvordan etnosentrisme og kulturelle stereotypier kan påvirke holdninger og verdier i arbeidet. Sosiale og kulturelle faktorer kan også ha en avgjørende rolle når det gjelder forklaring av elevers språkbruk, deltakelse i klasserommet og prestasjoner. Det er ikke nok med kun språkopplæring for å få forståelse, det er de kulturelle referansene som avgjør hva vi forstår (Engen 1996: 137).

Språklærerne skal hjelpe innlærerne på veien mot kommunikativ kompetanse. Dell Hymes var opptatt av språkbruk i sin sosiokulturelle kontekst og ikke idealisert språklig kompetanse. Han var interessert i kompetansen bak valg språkbrukerne gjør i kommunikative situasjoner, derfor introduserte han begrepet kommunikativ kompetanse som omfatter både grammatisk kompetanse (evne til å forme og tolke setninger) og pragmatisk kompetanse (evne til å uttrykke seg slik at man oppnår ønsket kommunikativ effekt) (Berggren 1999: 24).

Å kunne kommunisere med andre er et behov som alle mennesker har. Ytringer i den språklige interaksjonen er alltid knyttet til innhold og bærer språklige funksjoner som overføring av informasjon, oppfordring til handling, uttrykke følelser eller markere lojalitet. Dette inngår på et dypere språklig plan, aktørene får sin sosiale identitet gjennom hva de sier og hvordan det blir sagt (Engen 1996: 48). Sapir-Whorf hypotesen er en teori om at språket påvirker opplevelsen av virkeligheten på avgjørende måter og at ethvert språk representerer en unik versjon av verden (Hylland Eriksen 1998: 19). Språklærerne har derfor en viktig jobb for å få frem den enkeltes versjon av verden på det nye språket.

3.4.2. Læringsstiler og strategier

Alle mennesker er forskjellige og lærer på ulike måter gjennom den læringsstilen som har mest effekt og gir mest læring og forståelse for den enkelte. I en feltuavhengig læringsstil oppfattes omgivelsene analytisk, ved å trekke ut relevante forhold fra omgivelsene fra et felt og isolere dem. Da tenderer man ofte mot mer individualisme og upersonlighet. I en feltavhengig læringsstil er det derimot en mer helhetlig oppfatning av omgivelsene. Persepsjonen er dominert av hele feltet, og det er krevende å skille ut de ulike faktorene. Personer med feltavhengig læringsstil er ofte sterkere sosialt orientert og blir mer influert av andre mennesker. En hypotese er at formell språklæring egner seg best for feltuavhengige innlærere mens de med feltavhengig profitterer best på uformell språklæring (Hagen og Tenfjord 2002: 39).

Språket er et redskap, der språkets form er rettet mot handling, mot kommunikasjon og realisering av intensjoner. Dette er med på å skape det handlende subjekt og en fortid og framtid for oss gjennom ideen om handling og fremtidige mål. Mennesker lærer språk fordi de vil si noe og de sosiale sammenhengene skaper et språkbehov (Frønes 2001: 63).

Det finnes en meningssammenheng mellom motivasjon, sosiale og kulturelle strukturer. Motivasjon har ofte en kulturell forankring, og forteller om mønster i den kulturelle og sosiale utviklingen (Frønes 2001: 155). ”Symbolene må forankres i sine kontekster, teoriene bygger bro mellom symbolene og deres mulige dypere strukturelle betydning” (Frønes 2001: 156).

Vi skiller mellom to typer læringsstrategier av språkferdigheter. Deduktiv læring er klare, kategoriske regler som i praksis betyr at reglene blir presentert for innlærerne før de møter eksemplene. Induktiv læring er uklare regler der innlærerne møter eksemplene før de trekker slutninger om regelverket. Dette er to ulike måter å angripe et språk på, det er derfor viktig at språklæreren møter den enkeltes behov og er bevisst på dette. Eksplisitt læring er bevissthet om hva som blir lært og implisitt læring er fravær av bevissthet om hva som blir lært. Da memorerer en fra innputt og slutter seg til regler uten bevissthet om hvorfor det er sånn. Denne læringen bygger på Schmidt. Det fungerer ifølge De Keyes ikke så bra å formulere egne regler ut fra eksempelmateriale for læretakere med høy abstraksjonsevne (Hagen og Tenfjord 2002: 176).

3.4.3. Innputthypotesen

Krashen er mest kjent for de fem hypotesene i monitormodellen som omhandler forholdet mellom læring og tilegnelse og har hatt stor betydning innenfor fagfeltet. Jeg velger å trekke frem innputthypotesen. Forståelig innputt er i følge Krashen nøkkelen til å oppnå

språkferdigheter. Språket innlæreren utsettes for må være på et forståelig språknivå, gjerne litt over nivået slik at innlæreren får noe å strekke seg etter. Innputt + 1 er viktigst, det er derfor viktig at en har nærhet til målspråkssamfunnet for å få læringstilegnelse. Hypotesen ble likevel betraktet som uvitenskapelig fordi i+1 ikke er klart nok definert og umulig å teste (Berggreen 1999: 61;62). Innputthypotesen kan ses i sammenheng med Vygotskys proksimale utviklingssone. Der skal deltakeren strekke seg til neste utviklingssone ved hjelp av en som kan fungere som støttende stillas. Vygotsky forstod språket som et tankeinstrument som utvikles fra den sosiale funksjonen (Engen 1996: 119).

Krashen så viktigheten av kommunikative mål og evner som skaper motivasjon og gir språklige kontekster. Han mente at formell undervisning har fordeler for voksne innlærere, siden begynnere ofte har vansker med forståelig input innenfor naturlige rammer. I klasserommet får de kvalitativt input på rett nivå og blir eksponert for språket som igjen starter prosesser om språkstrukturer. Krashen sier at interaksjonen har en indirekte betydning ved å gjøre det språklige innputtet mer lettfattelig og tilgjengelig for innlæring (Engen 1996: 119). Summert opp kan dette forstås som at verdien av andrespråksklasser ligger i lærerspråket og det forståelige innputt. I tillegg er det et trygt sted for voksne å nå mellomnivåene og å finne motivasjon for norsklæringen (Hagen og Tenfjord 2002: 25;26).

3.5. Schumanns akkultureringsmodell

Denne sosialpsykologiske modellen fra slutten av 1970-tallet er sentral fordi den ivaretar sosiale sider ved andrespråklæringen, noe jeg har fokusert mye på og som derfor blir relevant for denne oppgaven. Den bygger i utgangspunktet på antagelser om vesentlige påvirkningsfaktorer ved voksen uinstruert andrespråklæring. Schumanns viktigste informant var Alberto fra Costa Rica som bodde i en bydel i USA med mange andre latinamerikanere og jobbet med mange ikke-engelskspråklige. Schumanns forklaring til Albertos sene andrespråklæring var ikke kognitivt betinget men bygd opp rundt den sosiale og psykiske distansen til brukerne av engelsk som målspråk. Dette er noe som også er gjeldende for mange indere i Stavanger. Sosial distanse er et fenomen på gruppenivå som omhandler forholdet mellom innlærers (etniske og sosiale) grupper og gruppen av innfødte språkbrukere (Berggreen 1999: 338;344).

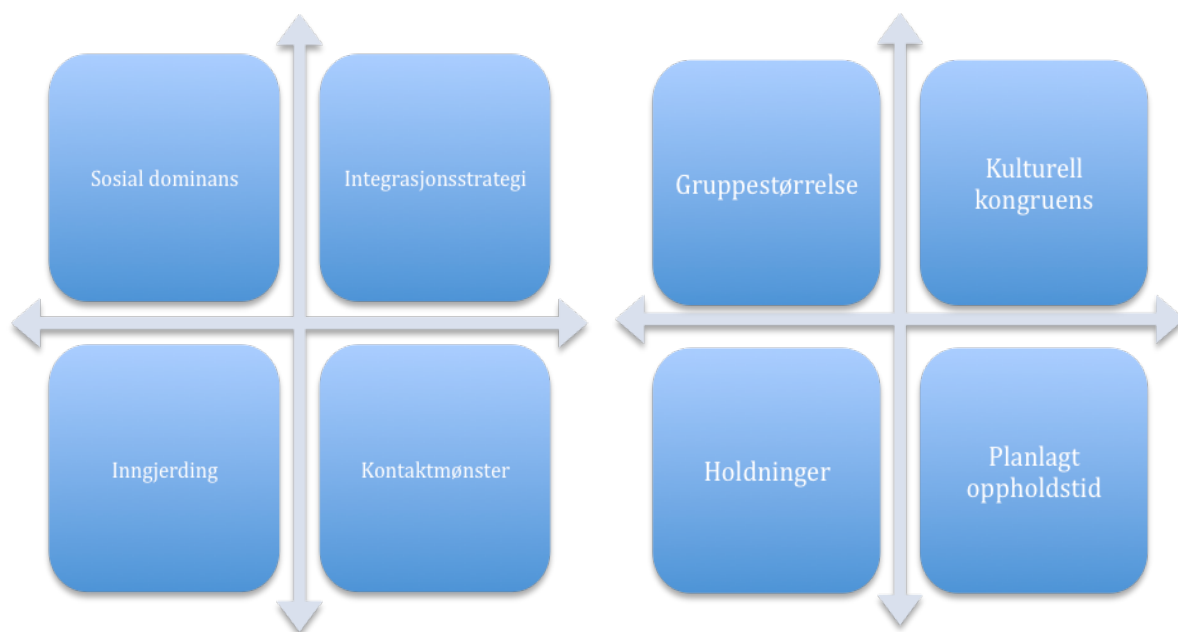
Schumann bruker begrepet akkulturasjon.

Akkulturasjon er en type kulturell endring, nærmere bestemt prosesser og hendelser som har opphav i en forbindelse mellom to kulturer som tidligere var separate og selvstendige. Gjennom nær og vedvarende kontakt får man en gjensidig utveksling og omtolkning av kulturelementer som språk,

klesdrakt, ritualer, sosial organisasjon. osv. Begrepet brukes ofte synonymt med kulturkontakt. Langvarig akkulturasjon kan resultere i at de to kulturene smelter sammen til et helt nytt kulturelt system, men man kjenner også tilfeller der de består som distinkte enheter.¹³

Schumann skiller mellom to typer akkulturasjon. I type 1 er innlæreren sosialt integrert med grupper som snakker andrespråket og har tilstrekkelig kontakt til å lære språket. Ved type 2 oppfattes de gruppene som snakker andrespråket i tillegg som positive referansegrupper. Det kan bli negativt dersom personen plutselig oppfatter egen etnisk gruppe som en negativ referanseramme. Høgmo har vist til at innvandrere noen ganger kan føle skam fordi de kommer til kort ovenfor majoritetens normer og forventninger og skyld fordi de kommer til kort ovenfor egne normer og forventninger. Dette kaller Cummins for kulturell ambivalens (Engen 1996: 85).

Schumann fremhever åtte sosiale faktorer med potensiale for å skape distanse eller nærhet til målspråkmiljøet. Dette har betydning for andrespråklæringen og motivasjonen for å gå i gang med dette (Berggreen 1999: 339;340). Jeg vil gå nærmere inn i disse åtte sosiale faktorene i analysedelen og nærheten eller distansen til dem ut fra informantene mine.



Figur 6: Schumanns sosiale faktorer for å skape distanse eller nærhet til målspråksamfunnet.¹⁴

Det er likevel ikke bare sosiale forhold som skaper nærhet eller distanse mellom gruppene, individuelle faktorer som affektive faktorer og personlighetstrekk kan også bli utslagsgivende.

¹³ <http://snl.no/akkulturasjon>, Lest: 01.04.2012

¹⁴ Berggreen 1999: 339; 340).

Affektive faktorer som kan skape distanse er språksjokk, kultursjokk, motivasjon og ego-permeabilitet (Berggreen 1999: 340;342).

Akkulturering er ifølge Schumann altså graden av sosial og psykologisk integrasjon av innlæreren i målspråkgruppa. Hans mest sentrale utsagn er ” Hvilken som helst innlærer kan plasseres på en anvisning som spenner fra sosial og psykologisk avstand til sosial og psykologisk nærhet til målspråkstalerne og at innlæreren kun vil lære andrespråket i den grad han blir akkulturert” (Berggreen 1999: 342). Schumann mener videre at akkultureringen regulerer andrespråklæringen via to mekanismer. Distansen styrer hvor mye innputt innlæreren eksponeres for og den avgjør hvordan innlæreren nyttiggjør seg innputten (Berggreen 1999: 342).

Interaksjonen med majoritetssamfunnet styres ofte av holdninger ovenfor personer med annen språklig og kulturell bakgrunn. Derfor kan motivasjonen hos innlæreren, og majoritetssamfunnets åpenhet for kontakt eller motsatt, påvirke innlæringen tidlig. Innlærerens begrensede språkbeherskelse umuliggjør en sosialt utviklende kommunikasjon med lavt språklig repertoar i begynnelsen og er derfor avhengig av tålmodighet fra målspråkssamfunnet (Engen 1996: 54).

3.5.1. Vurdering av akkultureringsmodellen

Modellen er blitt kritisert fordi den ikke kan påvise en enkel sammenheng mellom sosial distanse og læringsfremgang og at det ikke eksisterer målestokker for sosiale faktorer. Schumann har heller ikke vektet de mest sentrale faktorene mot hverandre. Modellen påstår at akkulturering regulerer andrespråklæringen indirekte, det må da være en link mellom innputtmengde og læringsnivå. Noen mener at modellen er mest passende for nybegynnere. Mc. Laughlin sier: ”Følelsen av avstand påvirker andrespråkstilnærmelsen, men opplevelsen av avstand påvirkes også av vellykket andrespråkstilegnelse” (Berggreen 1999: 344).

Om kulturell og språklig integrering blir umulig, gjenstår bare alternativet å satse på sitt eget språk og sin egen kulturelle gruppe. Så lenge de segregerende trekkene fortsatt er der, kommer ikke motivasjonen eller muligheten for innlæring av norsk til å forbedres (Engen 1996: 41). Språket er av grunnleggende betydning for den etniske identiteten. Både morsmålet og minoritetskulturen ses på som verdier det er viktig å ivareta og videreutvikle (Engen 1996: 44). De tidligere nevnte faktorene jobber altså sammen i en variabel. Distansen eller nærheten til målspråkssamfunnet avgjør altså hvor mye innputt informantene blir eksponert for og hvordan de nyttiggjør seg innputten (Berggreen 1999: 344).

4. PRESENTASJON AV DATA

I dette kapittelet vil jeg presentere de data jeg har innhentet som jeg mener er relevante i forhold til oppgaven. Jeg har valgt å dele resultatene fra kvinnene og menn ved å først skrive om kvinnene og deretter om mennene under hvert delkapittel. Dette er gjort bevisst for å gjøre det mer oversiktlig for leseren. Jeg skal svare på hva som motiverer indiske kvinner og menn for andrespråklæring og har funnet noen kjønnsmessige forskjeller på dette men det er også mange fellestrekk. Under følger en kort presentasjon av informantene som vi skal bli bedre kjent med utover i dette kapittelet. Deretter følger flere delkapitler som omhandler funnene i dette casestudiet.

4.1. Generelt om de kvinnelige og mannlige informantene

Zenobia er 32 år, gift og har et barn, jobber som ingeniør og kommer fra Mumbai. Hun har bodd snart to år i Norge. Zenobia vil bli i Norge i minst fem år til for å tjene penger. Radha er 31 år, gift og har et barn, utdannet innenfor administrasjon men leter etter jobb. Hun kommer fra Mumbai. Radha har bodd fem år i Norge og sier at hun skal bli her lenge. Dina er en 28 år gammel, gift, ingeniør fra Kerela. Hun har bodd to år i Norge. Shirin er fra Jaipur, gift og har et barn, 28 år og utdannet ernæringsfysiolog uten jobb. Hun har bodd i Norge i tre år. Mannens jobbkontrakt bestemmer hvor de skal bo og hvor lenge. Aban er 30 år, tamilsk, gift og har ei datter på seks år som bor hos besteforeldrene i India fordi det var for travelt med masterutdanning og bilsertifikat. Hun har en mastergrad i offshoreteknologi. Aban kom til Norge for fem år siden, hun planlegger å bli så lenge siden de har kjøpt hus her. Alle kvinnene har gått på britisk privatskole, tilhører middel- eller overklassen i India og snakker tre til fem språk. Fire av fem kvinner er hinduister, en er kristen.

De mannlige intervjudataene består av fem indere som også snakker tre til fem språk. De kommer fra ulike steder i India og alle utenom en tilhører hinduismen. De fleste har høyere utdanning innenfor tekniske fag og kom til Norge for to til fem år siden. En kom for to måneder siden. Alle går eller har gått på norskkurs og de fleste mennene har jobb. Akshat er gift, har et barn og er en 30 år gammel ingeniør fra Jaipur. Han kom for to år siden og planlegger å bli fem-ti år til. Maneck er 31 år, gift og kommer fra Bangalore. Han er utdannet advokat uten jobb for øyeblikket. Han har bodd her i noen måneder og det avhenger av jobb og karriere hvor lenge han blir. Ishvar er 43 år, gift og har to barn. Han er en utdannet sivilingeniør fra Mumbai. Han har bodd fire år i Norge og vil bo her så lenge han kan. Rustom er 29 år og ugift, med teknisk fagskoleutdanning fra Chennai. Han har bodd mer enn

fire år i Norge og tenker å bli her de neste to-tre årene. Omprakash er en 29 år gammel ingeniør fra Kerela. Han har bodd fem år i Norge.

4.2. Motivasjon er avgjørende for god andrespråklæring

Om vi blir i Norge er mest avhengig av jobb og det er heller ikke godt tilpasset for vegetarianere her. Jeg kan også tenke meg å jobbe et sted der engelsk er hovedspråket. Men hvis vi lærer språket her kan vi kanskje etablere oss her.¹⁵

Dette viser viktigheten av det språklige, og at drivkraften og motivasjonen den enkelte har for å lære norsk, henger sammen med viktige valg når det gjelder etablering og fremtidig liv i Norge. Alle kvinnene sier at det vanskeligste for dem er å forstå og snakke det norske språket, altså den tosidige kommunikasjonsprosessen. Først må en forstå det som blir sagt, deretter må en klare å snakke slik at den andre parten forstår meningen. De finner det utfordrende at mange snakker fort og lite forenklet på dialekt med syngende tonefall, da forsvinner fort meningen.

Det er veldig vanskelig å uttrykke seg skikkelig på norsk, og de andre forstår mer enn deg. Noen ganger sier du feil ting som du ikke ønsker å si og det kan bli misforståelser.¹⁶

På jobb er det ikke tid nok til å prøve seg på norsken, der skal alt være så effektivt og travelt. Kvinnene sier at hvis de spør om gjentakelser eller ber om litt saktere norsk, er norske svært raske med å svare på engelsk. Det at det er lite rom for å prøve å snakke norsk i en av de få norskspråklige arenaene de ferdes i, gjør at norsklæringen tar enda lengre tid. Dette kan trolig være med på å redusere motivasjonen deres.

Dina forteller at det tar ekstra tid når hun skal snakke norsk fordi hun tenker på engelsk og transformerer derfra til norsk, mens Shirin tenker setningene først før hun sier dem. Kvinnene er enige om at lesing og skriving er lettere enn å snakke og forstå. På en motivasjonsskala fra null til ti, svarer kvinnene mellom fem og ti selv om de oppfattes som mer motiverte for norsklæringene enn de selv sier på norskkurset. Sjefene deres krever ikke at de skal lære norsk, men de fleste briljerer med et par norske fraser iblant. Jobbkarrieren motiverer Zenobia for norsklæring. I tillegg ser hun det som positivt hvis hun kan snakke norsk med sine

¹⁵ Intervju med Shirin, Stavanger. Dato: 26.07.2011

¹⁶ Intervju med Aban, Stavanger. Dato: 28.08.2011

kommende barn. Hun legger til at hun opplever nordmenn som reserverte men hyggelige og at hun kunne tenke seg å bli bedre kjent med dem.

Jeg har ikke norske venner fordi de er vanskelige å komme i kontakt med og ikke vil ta inn andre i nettverket sitt eller samhandle og det er trist.¹⁷

Radhas motivasjon er hovedsakelig for å få jobb i Norge og snakke med folk. Hun bruker lite tid på norsk i fritiden, men hun ser på tegneserier, synger norske barnesanger og snakker litt med naboen. Radha sier at hun merker behovet for norskferdigheter når hun skal kjøpe ting, lese brev og helsehjelp. Dina tar også norskkurs på grunn av jobben og hun begrunner det med at det er bra for sosialiseringen å forstå norsk. Hun sier at hun har mest behov for norsk i intervjusituasjoner, CV og i lunsjpausene. Bedre norskferdigheter ville gjort arbeidsdagen lettere, siden hun jobber i en gruppe som snakker engelsk på grunn av henne og det føles dumt. Dina bruker norsk kun åtte timer på kurs i uka, det er så travelt når hun jobber 100 %.

Du kan overleve uten norsk i Norge, eneste minusfaktoren er sosialiseringen. Alle kan snakke engelsk for deg i selskapet.¹⁸

Denne minusfaktoren er likevel en stor del av livet. Har hun forstått omfanget og viktigheten av sosialiseringen som utgjør en stor del av den sosiale motivasjonen for å lære norsk?

Dina sier at hun har norske venner på jobb, men hun kjenner kun de hun jobber med og ikke familiene deres. Hun tror at mennesker som bor i en kultur over lengre tid, vanskeligere slipper andre folk inn i nettverket sitt enn de som flytter mer rundt.

Shirins motivasjon for norskopplæring er hovedsakelig for å få en jobbkarriere, sekundært for sosialt liv og familiens integrering i samfunnet. Hun påpeker at om en skal bo i dette landet, må en tilpasse seg. Shirin vil oppnå gode norskferdigheter og få en god jobb, hun har et sterkt ønske om å jobbe og har innsett at norsk språk er nøkkelen til dette og er derfor toppmotivert. Shirin snakker litt norsk i åpen barnehage, men etter enkle fraser er det vanskelig å komme videre. Hun forteller at det var vanskelig å komme til Norge, det var mye nytt og hun hadde ikke overskudd til å lære språket. Etter et år fikk hun et barn og bestemte seg for å forsøke å gå inn i det norske språket. Læringsstrategiene hun bruker er tv med teksting, radio i bilen, snakke med ektemannen eller andre om hva de har lært, tegneserier og barnebøker.

For Aban er den snille, eldre huseieren hennes en motivator, fordi han blir så glad når de kan snakke norsk sammen. Hun tror at det er vanskeligere å lære norsk med gode

¹⁷ Intervju med Zenobia, Stavanger. Dato: 06.09.2011

¹⁸ Intervju med Dina, Stavanger. Dato: 15.08.2011

engelskferdigheter, for da er det lettere å lure seg unna og utsette språklæringen. Ifølge Aban er hun veldig motivert og vil lære mens mannen hennes bare vil ha 250 timer norsk på papiret. Hun er også interessert i å lære mer om samfunnet, politikk, litteratur og om hvordan det norske samfunnet fungerer.

Alle mennene opplever lytting og forståelse av norsk som vanskeligst på grunn av dialekter og at folk snakker fort. Dette gjør det vanskeligere å høre lydene når de lærer et språk som voksen. De har også merket seg at nordmenn blir mer positivt innstilt når de prøver seg med norskferdighetene sine, selv på et lavt nivå.

Akshats motivasjon for norsklæring er sosial integritet, mer forståelse for dagliglivet i Norge, huskjøp og praktiske ting i hverdagslivet. Han påpeker at det er lettere nå når arbeidsgiver betaler for norskundervisningen og legger forholdene til rette for språklæringen i arbeidstiden. Da Akshat kom til Norge hadde han ikke overskudd til å lære norsk, blant annet fordi han jobbet mye. Nå tar han norsktimer og har bestemt seg for å bli lenge i landet, siden han innser at språket er viktig for sosial integritet. En annen motivasjonsfaktor er å lære norsk for å motivere kona, slik at hun kan få jobb og vise henne at han også ser viktigheten av dette. Norskferdigheter fører trolig også til at han gjør en bedre jobb, blir mer sosial og trivselen kan derfor økes. Kollegaene på jobb er oppmuntrende, men det er vanskelig for det er ikke alle som forenkler eller snakker senere. I jobbmiljøet til Akshat snakkes det mye norsk, men de fleste har et eksisterende nettverk og det virker ikke som de ønsker å utvide nettverket sitt. Han og de andre internasjonale har flyttet fra familie og venner i hjemlandet og er derfor i samme situasjon. Dette gjør at de finner sammen og snakker for mye engelsk. På motivasjonsskalaen for å lære språket plasserer han seg på seks av ti, hvor ti er mest motivert. Omprakash vil lære norsk fordi han har lyst til å lære å lytte og forstå språket, noe som er vanskelig for ham. Han ønsker å bli integrert i samfunnet, men sier selv at han er litt lat med å komme i gang siden språklæring er en lang og krevende prosess. De fleste rundt ham snakker i tillegg engelsk. På motivasjonsskalaen plasserer han seg selv likevel på syv av ti. Omprakash sier at han har noen norske venner nå, men med norskferdigheter fra starten hadde han trolig hatt flere norske venner. På denne måten kan språk skape begrensninger.

Det som motiverer Maneck mest for språklæringen å få jobbe som advokat igjen og føle seg stolt og anerkjent ved å gjøre en viktig jobb. Han sier at å lære norsk vil gjøre livet hans lettere og at han vil føle seg mer utdannet og komfortabel. Maneck vet at språklæring tar lang tid og håper at Norge vil bli mer internasjonalisert der engelsk blir jobbspråket. Slik det er nå er førsteprioriteten jobb, og så kommer sosial integrasjon etterpå. På motivasjonsskalaen ser

han på seg selv som toppmotivert siden gode norskerferdigheter er det som kan gi ham jobbmuligheter.

Jeg visste at det ville bli vanskelig å lære et nytt språk, men jeg visste ikke hvor vanskelig det var før jeg kom hit eller hvor mye språket begrenser mulighetene mine.¹⁹

Ishvar tar norskkurs for å lære språket i landet han bor i, med et ønske om å oppnå mer kommunikasjon med samfunnet. Det er mye vanskeligere å snakke enn å forstå og skrive. Når han prøver å snakke norsk og kommer ut av det, bytter han raskt til engelsk. Ishvar er redd for at noen skal le av ham hvis han sier feil, noe som begrenser ham litt. Motivasjonen hans er hovedsakelig for å kunne kommunisere og være en del av det norske samfunnet. Ishvar bruker en til to timer i uka på å snakke norsk. På motivasjonsskalaen plasserer han seg som ni av ti motivert.

Det var plikt som gjorde at Rustom begynte på norskkurs, siden han ikke visste hvor lenge han skulle bli. Han flyttet til Norge for pengene, her tjener han mer på kort tid og kan spare til å gifte seg og få familie. Etter en stund i landet ble han gradvis mer motivert for norsklæring. Det som motiverer Rustom mest for norsklæring er at han ønsker å ta høyere utdanning og han presiserer at dette gjør ham toppmotivert, men at han innser at det er en tidkrevende prosess. En annen og laverestående motivasjon er møter og sosialt på jobben. Etter at han begynte å lære norsk føler han seg mer som en del av det norske samfunnet.

Det er et godt samfunn i Norge, med livssynet og friheten. Det er veldig viktig å respektere forskjellene mellom menneskene.²⁰

4.2.1. Læringsstrategiene er varierte

Zenobia, Radha, Dina og Aban lærer mest sammen med andre for da kan de diskutere og få kunnskap fra hverandre. Språk og kommunisering er sosialt og viktig for å utvikle vokabularet. Dette virker motiverende sier Aban, i tillegg er det mye lagarbeid på jobben. Shirin lærer best alene og liker ikke å diskutere med andre siden hun foretrekker å fokusere selv. Hun presiserer at hun liker å snakke med andre men ikke å studere med andre. På norskkurs er det internasjonalt, hun tror at dersom hun hadde kjent dem fra før så hadde hun vært mer sjenert for å snakke.

Zenobia forstår at hun må jobbe mye selv for å lære norsk, ved bruk av tv, tegneserier og avislesing. Hun skulle gjerne vært i kontakt med flere norske personer. Nå er hun kun i

¹⁹ Intervju med Maneck, Stavanger. Dato: 20.10.2011

²⁰ Intervju med Rustom, Stavanger. Dato: 02.10.2011

kontakt med norsklæreren. Zenobia ser mest behov for norskferdigheter på møter, oppslag på jobben, kontakt med eldre personer og på butikken.

Kvinnene bruker fra en halvtime til to timer hver uke på norsk utenom norskkurset. De ser litt på tv, tre av dem trekker frem 'Big Brother', samt tegneserier eller blar i aviser og barnebøker. Aban har mest behov for norskferdigheter på kontoret med eldre mennesker, bussen eller butikken men hun snakker ikke mye norsk i fritiden.

Zenobia og Dina foretrekker helhetlig læring med eksempeltekst før regler og strukturer.

Radha, Shirin og Aban foretrekker heller deduktiv metode, der grunnleggende grammatikk, regler og strukturer blir til god hjelp for å lage setninger og etter hvert se på tekster. Dersom du kan lage setninger, så kan du snakke sier Radha. På denne måten lærer de trinn for trinn og får hjelp til å bygge språkstrukturer, noe som er spesielt viktig når språket er oppbygd på en helt annen måte enn morsmålet ditt. Shirin synes det blir for mye å følge opp på en gang om en går inn i det helhetlige (Hagen og Tenfjord 2002: 176).

Heller ingen av mennene har fått klare krav fra sjefen om å lære norsk. Sjefene deres tilrettelegger ofte for engelske møter, men informantene liker ikke at andre må snakke engelsk på grunn av dem.

Omprakash sier at om han lærer norsk, vil svensk og dansk bli lettere. Han trekker frem at språk er sosialt og at det derfor er best og morsomst å lære sammen med andre. Det samme mener Rustom, som fremhever at mennesker er den beste strategien for å lære. Det er alltid bra at noen snakker litt bedre norsk enn ham på norskkurs for da får han strekke seg og lære mer. Dessverre er det ikke så ofte at han er i et miljø der det snakkes norsk, sier han.

Akshat, Maneck og Ishvar lærer derimot mest ved å være alene. Maneck lærer mest ved å studere alene i begynnelsen. Det er best for ham å fokusere først og forstå, for deretter å bruke det han har forstått med andre. Maneck følger litt med på 'Big Brother' på tv, leser barnebøker, men synes at aviser er vanskelige. Akshat ser mest behov for norskferdigheter i dagliglivet som på sykehus, legevakten, hus og alarmsystemer, på restauranter og hytteturer. Ishvar ser derimot mest behov for norskkunnskaper på foreldremøter på skole og barnehage og festivaler. Han er i et miljø der norsk blir snakket rundt ham, både på kontoret, under lunsjen i kantina, hjemme med barna og vennene deres og med naboer.

Omprakash, Rustom og Ishvar foretrekker å lære språket som helhet ved å se på teksteksemplene før en går dypere inn i grammatikken.

Jeg går inn i helheten når jeg leser avisene, så går jeg inn i grammatikken etter hvert. Jeg angriper språket som helhet, det er norsklæring med mål om kommunikasjon.²¹

For Rustom er det best med et kommunikasjonsfokus og ikke detaljert grammatikk og strukturøvelser for best mulig læring. Akshat og Maneck foretrekker å lære steg for steg med regler og strukturer før helheten. Likevel liker ikke Akshat at det blir for detaljert. Det viktigste er jo å snakke, og det kan ikke være perfekt fra starten. Når du ser hva du har behov for å lære, går du inn for det, mener han. Å kunne snakke norsk gjør deg mer integrert, gir flere venner og muligheter for å lære språk som ligner. Maneck ønsker å få reglene først som en oppskrift og bygge opp både språk og kultur på den måten.

Rustom leser norske aviser på internett eller ser på film som strategier i innlæringen, men han sier at å snakke med andre mennesker er den beste måten å lære på. Noen ganger er han med på fotball eller andre sosiale arrangementer gjennom jobben. På arbeidsplassen snakker de mest engelsk, litt norsk og lokale indiske språk. Sjefene oppmuntrer ham til å lære språket, de er imponert over språkferdighetene hans og vil at han skal bli en mellommann mellom inderne der og de norske. Dette virker motiverende på ham. Rustom liker best å lære språket i en multikulturell gruppe, der kan en ikke jukse ved å snakke samme språk og derfor stilles det større krav til den enkeltes læring.

4.2.2. *Gode norskferdigheter kan gi karriereløft, kulturforståelse og integrering*

Norskferdigheter gir mange muligheter.. Alt... [hun ler]... Alt, selvfølgelig. Språk skaper venner!²²

Radha sier at språkferdigheter i norsk gjør at hun kommer i kontakt med flere mennesker mens Shirin påpeker at språket kan gi deg en god jobb og et komfortabelt dagligliv. Aban sier at med norsk språk kan hun være mer aktiv i samfunnet og få bedre muligheter og mer ansvar på jobben. Kanskje muligheter for en ledende stilling og bedre kontakt med kollegaene sine.

Ishvar synes at norskferdighetene hans har gjort det lettere å komme i kontakt med naboene. Rustom slår fast at norsk språk gir mange muligheter og at det er gode gevinster å hente, spesielt på lang sikt. Akshat mener at norsk språk gir ham vekst i jobben og sosial integritet.

Norsk språk gir meg følelsen av å høre til, være en del av et samfunn og kjenne til norsk mentalitet. Jeg nærmer meg kulturens kjerne ved å lære norsk.²³

²¹ Intervju med Ishvar, Stavanger. Dato: 10.09.2011

²² Intervju med Zenobia, Stavanger. Dato: 06.09.2011

²³ Intervju med Akshat, Stavanger. Dato: 26.07.2011

Maneck mener at en får større innblikk i kulturen, politikken og mentaliteten i samfunnet ved gode norskferdigheter. Det kan gi økt forståelse og videre bidra til større motivasjon for norsklæring.

Ved å lære norsk vil du føle pulsen av nasjonen gjennom språket, det vil føre til integrering.²⁴

Alle informantene er enige om at gode norskferdigheter vil gi mange positive gevinster, men motivasjonen er trolig ikke sterk nok for de fleste ennå, grunnet lite kontakt med målspråksamfunnet. Alle ser viktigheten av det men likevel ikke nok til å gå fullstendig inn i det norske språket. Det er mulig at jeg ville fått andre svar dersom jeg hadde intervjuet dem igjen om fem år og at de da ville vært mer sosialisert i samfunnet.

4.3. Kulturelle verdier blir tydeligere i møte med et nytt land

Grunnen til at jeg kaller det 'møtet med et nytt land' i overskriften er fordi de fleste av informantene ikke har møtt eller blitt særlig kjent med livet i det norske samfunnet. Det er landet og samfunnet sett utenfra de har møtt, noe som gjenspeiles i flere av uttalelsene. Det er også viktig å trekke frem informantenes kulturelle verdier, fordi de er en viktig del av informantenes liv og deres forståelse av verden. Nå når de lærer norsk og blir kjent med en annen kultur enn deres egen, vil de kulturelle verdiene deres enten bli sterkere eller mer svekket. Kontakt med norske personer kan gi dem større forståelse av hvordan livet i Norge fungerer. Dette vil trolig bidra til økt motivasjon for å lære norsk og bli mer integrert.

Radha ser på Norge som et lite og rent land med fin natur. Hun opplever nordmenn som ærlige, pålitelige, hjelpsomme og smilende. I Mumbai smiler de litt mens her smiler de alltid og hilser, sier hun. Under feltoppholdet i India, merket også jeg at menneskene jeg møtte på gata eller i butikkene er mer alvorlige uten så mange smil på lur. Sammenligner jeg landene, kommer Norge trolig positivt ut på smil og service. Sammenlignet med andre deler av verden der det eksisterer mer åpenhet, hadde Norge trolig kommet til kort. Shirin legger til at det er god levestandard i Norge.

Norske personer lever som konger, alt er ordnet så bra. Problemet er det sosiale livet. Alle er travle i sitt eget liv, besøker ikke hverandre og det virker som en kun møtes på jobbarenaer.²⁵

²⁴ Intervju med Maneck, Stavanger. Dato: 20.10.2011

²⁵ Intervju med Shirin, Stavanger. Dato: 26.07.2011

Fra Shirins perspektiv er nordmenn reserveerte. De kan bli med på shopping eller kino, men blir mer reserveerte om de blir invitert inn i den private sfæren på besøk. Aban opplever nordmenn som sjenerte, ydmyke og snille. Aban forteller videre at i India er det så stor konkurranse at folk gjør alt for å få ting eller oppnå noe. Mange ønsker å få en posisjon og vil stadig ha mer, denne mentaliteten regjerer i India. Med en gang hun kom til Norge var hun også slik, men nå trakter hun ikke hele tiden etter mer og derfor føler hun seg gladere nå. Aban fikk kultursjokk da hun flyttet til Norge. Hun ble sjokkert og stirret veldig på kjærester som kysset i offentligheten, for i India er det ingen kroppskontakt mellom kvinner og menn. Du kan ikke engang sitte ved siden av mannen din i svigerfamilien, forteller Aban.

Dina forteller at India er et komplekst land der kulturer og religioner lever tett sammen, noe som hjelper dem til lettere å tilpasse seg i et nytt land. Hun er stolt over sin indiske kultur fordi det er slik hun er. Dina synes at menneskene i Norge er mer egoistiske og at indere deler mer med hverandre. Hun tror det er fordi staten hjelper alle i Norge og det er en trygg sikkerhet.

Dina trekker videre frem at indere generelt sett ikke er åpne i forhold til følelser og vant til å gjemme ting. Hun opplever nordmenn som åpnere og mer direkte som sier fra. Mange indere er oppdratt med at en ikke skal såre andres følelser men vente til man er klar til å ta det. Dina ser at det kan bli misforståelser på denne måten. Hun legger til at respektfaktoren er veldig høy i India og det er mange regler å følge. Der brukes ikke navn på hverandre, men ulike tilnærminger ut fra status og rolle som er sentrale aspekter i samfunnet deres.

Ifølge Zenobia påvirker ikke den kulturelle bakgrunnen hennes livet i Norge, verken identiteten eller kulturen hennes har innvirkning på norsklæringen. Den indiske bakgrunnen er imidlertid veldig viktig, hun er stolt av familien, folket, eiendommen og slik de ble oppdratt. Hun ønsker derfor at barna deres skal ha indisk kulturidentitet, men barnet får likevel frihet til å velge sitt liv. Shirin tilføyer at siden de bor i Norge er det bra med en indisk kulturidentitet sammen med den norske kulturen. Alle kvinnene sier at de hadde et godt liv med den indiske oppdragelsen, men at barndommen til barna får vise veien videre. Dette uttrykker åpenheten for å tilpasse seg et liv i et nytt land og villigheten til å gjøre det på barnas - og det nye landets premisser.

Aban sier at det er veldig rolig, komfortabelt og velstående i Norge. Hadde de bodd i India hadde de ikke kunnet levd like luksuriøst. I India er det bråkete og hun føler seg ikke trygg der. Hun forteller videre at i India konkurrerer gjerne 100.000 om en jobb og elevene blir rangert fra de er små. Hun mener at privatskole er viktig fordi det er avgjørende for fremtiden

siden elevene lærer om verden, livsstil, språk, gode vaner og engelsk. Det er dyrt men mye bedre enn på offentlige skoler.

Aban og de andre kvinnene snakker mest om India fordi de ikke har funnet ut av så mange kulturelle verdier i Norge ennå. Den kulturelle bakgrunnen til Aban har innvirkning på hvordan hun lever i Norge, de har nesten de samme reglene her som i India. De hadde bodd alene i leilighet i India, samme mat og religion. Aban ser på hinduismen som en veldig åpen religion. Det er akseptert om hun går i en kristen kirke, det viser bare at hun respekterer andres religion. Abans indiske bakgrunnen er veldig viktig for henne. Hun er litt med på 'Indian Society' i Stavanger, men er ikke medlem fordi menneskene der er fra mange regioner med forskjellige språk og kulturer. Kulturbakgrunnen er hovedsakelig basert på regionen du kommer fra. Hun er mer med i tamilgruppen her i Stavanger. Videre forteller hun at verken identiteten eller kulturbakgrunnen hennes påvirker andrespråklæringen.

Radhas kulturelle bakgrunn har innvirkning på livet i Norge ved at de feirer hinduistiske festivaler på 'Indian Society'. Identiteten har ikke innvirkning på andrespråklæringen fordi hun har separert norsklæringen og privatlivet. Kulturen hennes har heller ikke betydning for språklæringen, men hun legger til at hun liker å lære om andre kulturer og bli kjent med andre mennesker fra andre land på norskkurs.

Shirin sier at det norske samfunnet er systematisk og ordnet, men hun liker ikke like mye det norske folket. Hun forteller videre at kulturbakgrunnen påvirker livet i Norge fordi de har annen mat og religion. De har laget et tempel der de ber hjemme, siden det ikke er tempel i Stavanger. Shirin tror at menneskene er mer knyttet til familiene sine i India, både hun og ektemannen har store familier og er vant med digre feiringer og festivaler. Det er vanskelig å sammenligne siden hun og familien ikke er så involvert i det norske samfunnet sier hun. Identiteten påvirker ikke norsklæringen fordi Shirin har mange identiteter til ulike situasjoner. Hun tror likevel at kulturbakgrunnen påvirker språklæringen når de er fra ulike kulturer, for i kulturmøter kan forskjellene bli tydeligere eller en kan finne fellesnevner ved at alle immigranter er i samme situasjon i et nytt land.

Akshat trekker frem gode jobber, naturen, omgivelsene og sosial sikkerhet som gode ting i Norge. Av dårlige ting trekker han frem været, sosial integritet og språkbarrierer. I India mingler man og snakker med alle og det er nettopp det sosiale han savner her. Her kjenner han ikke naboene og Akshat tror at kulturen er årsaken. Norske mennesker ønsker å være mer private enn han ønsker at de skal være. Ishvar oppfatter derimot norske personer som åpne og liker oppførselen her. I India er det mer konservativt forteller han, men personer fra India er veldig åpne for andre kulturer.

Rustom oppfatter Norge som et rikt land med en liten befolkning. Det er rolig med mange fotballbaner og fin natur. Han forstår norsk kultur som et samfunn med god utdanning, økonomi og trygghet. Omprakash bodde først i Sverige i to år før han kom hit, der ble han kjent med den skandinaviske levemåten. Også han opplever menneskene her som mer private enn i India og at det virker som at det ikke er vanlig å kjenne naboene her. Omprakash har blitt mer klar over egen kultur og verdier i Norge.

I Norge erstatter staten Gud og derfor er det mindre religion her, fordi man ikke trenger en Gud på samme måte. I India er man helt avhengig av venner, familie og religion for å klare seg. Familien forventer at jeg reiser tilbake til India når foreldrene mine blir gamle og det har jeg tenkt å gjøre. Her i Norge hjelper staten alle og familien blir derfor mindre viktig.²⁶

Akshat forteller at den kulturelle bakgrunnen hans har stor betydning for livet i Norge. Han kommer fra en religiøs og kulturell familie og verdiene hans blir tydeliggjort og viktigere i Norge. Det er viktig for ham å være nært tilknyttet til kulturen og religionen hans. De feirer hindufestivaler med andre indere i Stavanger.

Når man flytter er det lett å miste kulturen sin og alle indere er ikke like opptatt i å opprettholde den. Uansett hvor lenge jeg bor et sted vil jeg aldri miste kulturen min, men forsøke å holde på den. I India blir man ofte identifisert ut fra språket man snakker, identiteten og kulturen ligger altså i språket. Jeg vil lære norsk for å finne kulturens kjerne.²⁷

Dersom den norske kulturen og identiteten ligger i språket, kan informantene lettere finne kulturens kjerne ved hjelp av bedre norskferdigheter og motivasjon for dette.

Akshats indiske bakgrunn er viktig for ham, han er stolt av familien, religionen, studiet, hjemstedet og jobben. Nå bor han og familien i Norge og er i kontakt med to kulturer. Akshat sier at han ønsker å ta det beste ut av hinduismen sammen med gode ting fra norsk religion og kultur. For å kunne gjøre dette må han og familien bli mer integrert. Han håper at dattera hans vil få en indisk identitet integrert med norsk kultur og at hun aldri føle seg fremmed med norske venner, men også kunne kommunisere på hindi.

Maneck sier at han har funnet ut at for å fungere i Norge må han lære norsk. Det er skummelt å komme i kontakt med naboen når han ikke vet hva som er forventet. Han og de andre forstår nordmenn som at de vil ha den private sfæren for seg selv. Når folk snakker norsk, kobler han ut og opplever seg ekskludert fra samtalen. Folk er travle og vil være effektive, han tror at det ligger i kulturen.

²⁶ Intervju med Omprakash, Stavanger. Dato: 15.08.2011

²⁷ Intervju med Akshat, Stavanger. Dato: 26.07.2011

Når vi bor i Norge må vi lære norsk, det er som oksygen. Når du skal leve i Norge, kan du ikke leve uten å lære norsk.²⁸

På spørsmål om hvordan det norske samfunnet har møtt ham, blir han stille. Tilslutt sier han at han ikke føler seg som en del av det norske samfunnet. Vennene hans er internasjonale og det er vanskelig å komme inn i det norske samfunnet. Språkbarrierene er det største problemet og Maneck mener at norske personer ikke prøver nok å bli kjent med immigranter. Begge parter må bidra for interaksjon. Immigrantene er nye og det er derfor naturlig at vertslandet åpner kommunikasjonen, for det er en tryggere innfallsvinkel for dem som allerede lever i dette samfunnet. Det finnes også ukjente kulturelle barrierer i tillegg til språkbarrierene. Fra et vidt perspektiv, opplever han nordmenn som lukkede og reserverte. Kontakten med dem øker derfor ikke motivasjonen for norsklæringen.

Manecks kulturelle bakgrunn påvirker livet i Norge, både gjennom matvaner og religion. Han kommer fra en sosial kultur og det blir derfor stor kontrast til livet her. Han har også lest norsk historie og kan se hvordan kultur og religion har påvirket Norge som samfunn til å gå i den retningen det er nå.

Ishvar var den som følte seg mest velkommen da han kom til Norge. Barna hans kom til Norge da de var fem og ni år. Han og familien har et veldig positivt inntrykk av Norge og møtte mye vennlighet. Den indiske kulturen hans påvirker ikke livet her fordi indisk kultur er så åpen og det finnes så mange kulturer i India, noe som gjør at kulturmøter går greit. Den indiske kulturen hans er likevel viktig siden han er oppvokst der og har verdier derfra. Familieverdier, respekt for eldre og lærere er verdier de fortsatt har i familien. Men Ishvar sier også at kultur og identitet ikke påvirker livet i Norge. Han og familien deltar på 'Indian Society', det er positivt å være nært et indisk miljø og at barna får venner fra India der.

Rustom forteller at det var vanskelig å komme til Norge, mange var nysgjerrige på ham som inder, noe som opplevdes både positivt og negativt. Han synes norske mennesker er snille men reserverte, som det tar tid å forstå og føle seg komfortabel med. Rustom sier at kulturen hans ikke påvirker norskopplæringen fordi han ser på seg selv som sekularisert. Han deltar ikke på 'Indian Society' fordi han ikke er interessert kun på grunnlag av samme etnisitet. Rustom vil finne venner på grunn av følelser istedenfor etnisk bakgrunn. Han feirer litt hinduistiske høytider, men han liker også å feire norske tradisjoner og er åpen for alle religioner siden han ser på seg selv som en romslig og åpen person. India er et mangfoldig

²⁸ Intervju med Maneck, Stavanger. Dato: 20.10.2011

land med tanke på både språk, kulturer og religioner, hans indiske bakgrunn har gitt ham gode verdier som toleranse og respekt for andre mennesker.

4.4. Informantene finner få likheter og mange ulikheter mellom India og Norge

Det at informantene finner få likheter viser at de kulturelle verdiene er svært ulike og at forståelsen av verden også er det. Dette har innvirkning på motivasjonen for å lære norsk.

Radha og Dina finner ingen likheter etter å ha tenkt en stund, de ser på Norge og India som to helt forskjellige verdener. Zenobia svarer at noen liker vestlig kultur i India, ved å ha store hus som her. Shirin sier etter en lang tenkepause at norske mennesker er glade i hjemlandet sitt og liker festivaler, det gjør vi også. Heller ikke Akshat eller Omprakash finner likheter. Akshat har hørt at Norge var mer likt India for tretti år siden. Han legger til at støttende personer finnes både i Norge og i India. Familieverdier er viktig begge steder sier Maneck. Likheter som Rustom trekker frem er religion og mytologi ved at menneskene tror at gudene bor i himmelen både i Norge og i India. Han legger til at det er kirkeklokker begge stedene og at noen norske ord er like som på hindi men med ulik betydning.

Ulikhetene de trekker frem er mange og det var dette spørsmålet jeg fikk mest utfyllende svar på av alle spørsmålene jeg stilte. Alle kvinnene påpeker at i Norge lever samboere sammen uten å være gift, mennesker skifter partnere, barn blir tidlig uavhengige og ungdom flytter tidligere ut. I India er samboere ikke akseptert, de må gifte seg og leve til evig tid med denne personen. Aban forteller at lokalsamfunnet drepte samboere noen tiår tilbake, det går på ære og er veldig kulturelt betinget. India er et veldig tradisjonelt og religiøst samfunn der respekt er avgjørende og en er mer avhengige av de eldre enn her. Staten støtter ikke de eldre der, de sender derfor penger til foreldrene og støtter dem økonomisk. Dina tror at menneskene i Norge trolig er mindre religiøse fordi de har alt de trenger.

Zenobia fremhever også at maten er forskjellig. Indiske regioner og religioner har ulik mat og det er mange vegetarianere i India. En annen sentral ulikhet er at kuer er som Gud i India og hun ber til kuer. Klærne kvinnene i India bruker er fargerike sarier og man pynter seg med gull og juveler. Zenobia sier videre at livet i India er svært sosialt med storslagne bryllup og festivaler. Smykker og armbånd symboliserer om en er gift. Familien er kjempeviktig, uten det er du ingenting.

Shirin ser også mange ulikheter, blant annet er det mye mindre drikking og røyking i India. I Norge har alle de samme rettighetene, det har de ikke i India der det er ekstreme kontraster mellom rike og fattige. Systemet og byråkratiet i India jobber sent og kvinnene ser derfor hvor bra det norske styresettet er for både fattige og rike. Radha mener at fattigdommen er på vei

til å bli redusert fordi flere får utdanning og at kvaliteten på privatskolene er bedre i India enn i andre land. Hun sier at det skjer mer flytting over landegrensene nå og at det dermed blir en økning av utenlandske arbeidere, noe som igjen fører til økonomisk vekst i India. Mange indere bor i utlandet, storfamilien er på vei til å gå i oppløsning og blir dermed mer vestlig. Aban sier at før var det vanlig at tre generasjoner levde sammen. Denne tradisjonen brytes nå, siden mange unge flytter utenlands mens foreldrene deres bor alene igjen.

Aban trekker også frem at i Norge er alt åpent mens i India er alt innenfor stengte dører. Her tror hun en ringer til politiet ved problemer, der skjules det fordi du er redd for at noen skal snakke vondt om ektemannen din. Du vil heller ikke såre foreldrene dine, de valgte ham for deg og de blir lei seg om du har giftet deg med en ond mann, sier hun.

På spørsmål om hvordan det er å være kvinne i India svarer Zenobia raskt bra, men blir ille berørt av spørsmålet. Hun sier videre at det er like viktig å være kvinne som mann og at det er en del av livet. Radha sier derimot at å være kvinne er vanskelig og gir mange begrensninger i motsetning til menn. Kvinner kan ikke gå ut etter klokka 20.00 om kvelden, de eldre bestemmer reglene som kvinnene må følge og det eksisterer en enorm respekt. Hun forteller at arrangerte ekteskap er vanlig. Det er viktig å gjøre foreldrene glade og respektere deres valg av ektemann. Valget faller ofte på eldre menn som derfor vet mer om verden og på grunn av dette respekterer du han mer. Aban sier at de er den første generasjonen som vokser opp på annen måte, før har mannen alltid vært den som går ut i samfunnet og forsørger familien.

På feltoppholdet i India så jeg tydelig at det var mennene som var ute i samfunnet, både på kollektive transportmidler, i byen og i butikker. Jeg så bare et fåtall kvinner. Aban forteller at det er forventet at kvinnene skal leve beskyttet i huset, lage mat og passe unger. Nå er kvinne - og mannsrollene likevel i endring, mange kvinner jobber nå, noe som ifølge Aban kan såre mennenes ego. Noen menn tolerer ikke at kvinner også jobber, de gifter seg med kvinner uten utdanning eller tvinger sin utdannede kvinne til å slutte å jobbe sier Aban. Men nå vil flere at kvinner skal jobbe, gjerne i tillegg til å gjøre alle tingene hjemme.

Radha sier at hun hadde foretrukket kjærlighetsekteskap men ble gift ved arrangert ekteskap. Hun ville ikke skuffe familien, men det er tydelig at hun ikke trives særlig bra i ekteskapet.

Alle mennene svarer grundig på spørsmålet om ulikheter. Også de fremhever at familielivet er ulikt med samboere og samlivsbrudd i Norge, og arrangerte ekteskap og lite skilsmisser i India. Rustom sier at det er ikke akseptert å være samboer i India.

Sosialt sett ser de at det er mer kontakt mellom menn og kvinner her, i India er det ikke vanlig å diskutere på tvers av kjønn. Familietilhørigheten er mindre i Norge sier han videre, han forstår det som at det er opp til barna hva de vil videre og hvor de vil bo.

Akshat forteller at i India er oppdragelsen kombinert mellom mange aktører. Der er ofte storfamilier mens i Norge heller trenden mer mot færre omsorgspersoner og tidlig barnehagestart. Respekten for gamle personer og deres innflytelse er mye større i India, der er det vanlig å ta seg av foreldrene når de blir gamle mens i Norge tar sykehjem seg av de eldre i samfunnet. Rustom legger til at det finnes så mange restriksjoner i India, ved bruk av respektable tilnærminger til for eksempel eldre i form av respekt.

Det er mer livlighet og kaos i India og mindre formaliteter rundt relasjonene ved at du kan besøke venner uten avtale. I Norge oppfatter han det som mer formelt og korrekt. Akshat tror at det er mer punktlighet her fordi respekt for andres tid er så viktig. Samfunnet er fullt av mange planer og er man ikke presis går man glipp av andre ting. Rustom forteller også at han opplever mange tidsfrister i Norge og mye som skal rekkles. I India er det mange hjelpere, som barnepassere, hushjelp, kokk og gartner, mens her virker det som mer vanlig å gjøre alt selv og derfor er det mer å rekke, tror Akshat.

Maneck sier at det er forskjeller når det gjelder mat og antall måltider og flere uskrevede regler å følge i hjemlandet sett i sammenheng med friheten som på mange måter eksisterer her. Maneck mener også at indere er mer akademiske og fokuserer på rett utdanning og at nordmenn er sporty. Rustom trekker frem at i Norge er det mer frihet og du kan gjøre som du vil. I India må man starte på skolen når man er tre år med tester hvert år. Hvis karakterene ikke er gode nok må man gå om igjen. Han tror at status, god utdanning og jobb er viktigere verdier i India enn i Norge og legger til at han ikke liker stresset som eksisterer i hjemlandet.

Rustom og Ishvar sier videre at det er mer hierarkiske lederstiler i India, mens i Norge er sjefene tilgjengelige og man kan til og med diskutere med dem. Han legger til at i Norge er det mer likhet uavhengig om en jobber med kjøkken, renhold eller ledelse, mens i India ser man ofte bare på status og klassetilhørighet. Indiske ledere er ofte mer egoistiske som vil ha mer makt og penger forteller Ishvar. I indiske selskaper jobber man mye og det er stor konkurranse om jobbene. Norske ledere sier faktisk iblant at du må slappe av litt sier begge forundret.

4.5. Været og barneoppdragelse er de største utfordringene med å bo i Norge

Utfordringer som Aban trekker frem er det norske språket, været og ikke minst når dattera blir tenåring og får seg kjæreste. De snakker om dette med venner, de med sønner er sikre på at de vil bli i Norge, mens de med døtre er usikre fordi de vil at hun skal få en god mann som beskytter henne for alltid. Aban forteller at hun aldri kunne vært sammen med andre enn

ektemannen, selv om han slo henne. I Norge går man fra hverandre for små ting og hun spør seg selv hvordan det blir når dattera blir stor, for hun ønsker ikke at hun blir en del av den norske kulturen. Hun vil at dattera skal finne en indisk ektemann og følge indiske tradisjoner, mens mannen hennes er mer åpen for den norske kulturen. Hun tror at det kan bli et kulturelt krasj når dette skjer. De med sønner har det enklere, det er sosialt akseptert om en gutt har et sidesprang og jenta blir gravid. Sønnens familie prøver å skjule det ved abort, gi henne penger eller drepe henne forteller Aban. Hvis han er snill, gifter han seg med henne. For jenta er det annerledes, hvis bare en person snakker vondt om henne blir livet hennes ødelagt og ingen vil gifte seg med henne. Foreldrene følger med og vokter helt til jenta er gift.

Zenobia sammenligner med hjemlandet og finner derfor ingenting utfordrende. Etter en stund trekker hun frem språket eller været. Radha sier tilslutt at å kjøpe hus og sertifikatet for mannen hennes er utfordrende med å bo i Norge.

Når du ikke forstår norsk er det veldig vanskelig når du får brev eller lignende. Alt er språk, - alt er skrevet. Det er vanskelig med språket.²⁹

Dette tyder på at det er gjennom brev og dokumenter at hun stort sett møter det norske språket i dagliglivet og ikke i kontakt med mennesker når behovet for forståelse kommer på det skriftlige plan. Akshat trekker frem utfordringer som sosial integritet, høye levekostnader og samtidig sende økonomisk støtte til foreldrene i hjemlandet. Han og kona lurte på hvordan de skal oppdra datteren i denne norske kulturen. De ser at ungdom tidlig begynner å drikke alkohol og de synes det er for mye selvstendighet i ung alder.

Omprakash sier derimot at været er større utfordring enn språkbarrierer som viser at han ikke har det store behovet for norskferdigheter. Maneck trekker frem språket, levekostnadene og været som utfordrende. Rustom sier at utfordringene med å bo i Norge er klimaet hvis man har dårlige klær, språklæringen er tidkrevende og det er vanskelig å forstå skjema på offentlige kontor. I tillegg kan sosiale situasjoner være krevende, han tror at norskfødte barn av indiske foreldre som er helt utenfor samfunnet kan få en del krysskulturelle utfordringer.

²⁹ Intervju med Shirin, Stavanger. Dato: 26.07.2011

5. ANALYSE

Flere av informantene mener at kulturbakgrunnen deres utgjør en viktig del av identiteten og at språk også er en del av identiteten. De er alle bærere av sin egen kulturbakgrunn og måte å forstå verden på, inn i det nye norske samfunnet. Dette har derfor betydning for motivasjonen for andrespråklæringen deres. De aller fleste informantene har lite kontakt med målspråksamfunnet utenom arbeidstid, noe som kan ses i lys av graden av akkulturering. De påpeker også at de ikke føler seg som en del av det norske samfunnet og det etter mange års jobbing i landet.

Jeg vil forsøke å drøfte hva som motiverer indere for andrespråklæring og eventuelt hva som ikke motiverer? Er det horisontsammensmelting som fører til motivasjon for norsklæring eller omvendt? Videre forsøker jeg å analysere ved hjelp av teorien og empirien min. Jeg bruker samme oppsett som teorien og utfyller med å bruke dette sammen med empirien. Kulturens rolle er første delkapittel, siden den trolig har stor innvirkning på motivasjonen for norsklæringen. Informantenes egne kulturelle verdier blir tydeligere i møte med et nytt land og kontakten med den nye kulturen har stor betydning for motivasjonen til å lære norsk. Deretter følger et delkapittel om å tolke og å forstå, der hermeneutiske perspektiver på kulturforståelse trekkes frem, gjennom Gadammers dypereleggende filosofiske perspektiver på hva som ligger bak forståelsen til den enkelte. Motivasjonens vokabular og handling er neste delkapittel, der Gardners motivasjonsteori blant annet trekkes inn med integrativ og instrumentell motivasjon. Videre følger viktige forutsetninger for vellykket andrespråklæring. Disse henger sammen med motivasjon, men også lærerens rolle som motivator og tilrettelegger har betydning. Mennesker er forskjellige med ulike læringsstrategier og læringsstiler for å tilegne seg kunnskap, det er derfor bra å gjøre den enkelte innlærer bevisst på dette for best mulig læringstilegnelse ut fra eget utgangspunkt. Det nest siste delkapittelet handler om akkulturering gjennom avstand eller nærhet til målspråksamfunnet i et samfunnsperspektiv, graden av suksessfull norsklæring er ofte basert på graden av integrering i målspråksamfunnet. Siste delkapittel omhandler hva som fører til suksessfull andrespråklæring, er det egen motivasjon eller horisontsammensmelting.

Det jeg prøver å få frem er at motivasjon for inderes andrespråklæring er komplekst og avhengig av mange elementer og at det ikke kun er opp til innlærerne selv, men omgivelsene rundt og mulighetene som legges på samfunnsnivå.

5.1. Kultur er summen av sannheter, verdier og tradisjoner i et samfunn

Barths definering av kultur ovenfor, summerer opp de viktigste aspektene ved dette og blir derfor relevant for min kvalitative oppgave. Kulturkunnskap har trolig betydning for motivasjonen for å lære et nytt språk (Lægreid 2006: 326). Gadamer og hermeneutikken er opptatt av sannheter og vi vet at det som er sannhet for noen ikke trenger å være det for andre. Det finnes trolig flere sannheter for mennesker som har bodd i flere kulturer og på denne måten utvidet horisonten sin, enn mennesker som har vært i lite kontakt med andre kulturer.

Gjennom intervjuene kom det frem at de kulturelt betingede verdiene ble tydeliggjort i en ny kultur. Alle mennesker har kulturelt definerte mål for handling eller en standard for å vurdere handling og da bruker en ubevisst den eksisterende malen til dette (Hylland Eriksen 1998: 110). Det er også tankevekkende at informantene fant svært få likheter mellom norsk og indisk kultur, noe som betyr at de opplever de kulturelle verdiene her og der veldig forskjellige, kanskje til og med fremmede. De fleste informantene prøver å holde fast ved tradisjonene sine, spesielt kvinnene er bevisst på dette. Det kan virke som at mennene er mer klare for å ha en blandingskultur innenfor familiesfæren. Ut fra intervjuene og feltoppholdet oppdaget jeg ut at vi alle i samsvar med denne definisjonen har ulike koder i bakhodet som vi handler ut fra. Disse kodene er i en livslang forhandlingsprosess med omgivelsene. Hva skjer når indere flytter til Norge og mange av disse kodene ikke er gjeldende lengre? Vil det ha innvirkning på motivasjonen for å lære norsk? Vil språket og kulturen oppleves som mer fremmed og vanskelig å gå inn i, ved at det blir så mye mer enn språket som må læres?

Zenobia uttaler seg sterkt og tydelig om hvordan hun opplever livet i Norge.

Jeg er ikke i samfunnet og føler meg ikke som en part av det norske samfunnet. Jeg er bare opptatt med jobben!³⁰

Hun blir dermed et levende bilde på en 'expatriate' som kommer til et nytt land på grunn av jobben, i utgangspunktet for en kort periode og som derfor ikke involverer seg like mye i samfunnet som immigranter gjør.

I en reportasje i Aftenbladet uttalte Bjørn Romsbotn at språk og kulturlæring alene ikke er nok til å få forståelse fordi det er referansene som avgjør hva en forstår³¹. Referansene og erfaringshorisontene til en inder og en nordmann vil trolig være vidt forskjellige, akkurat som de kan være svært forskjellig innenfor samme kultur også.

³⁰ Intervju med Zenobia, Stavanger. Dato: 06.09.2011

³¹ http://www.aftenbladet.no/meninger/Ja_-ja--jeg-forstar-2937695.html#.T1XWg1HESt_ Lest 07.03.2012

Geertz mening er at mennesker er skapere av mening i sosial samhandling og dermed skapes kultur som mønster av mening (Dahl 2001: 61). I og med at mønstrene av mening hos en inder og en nordmann er så ulike kan det lett føre til mistolking av signaler, kroppsspråk, ord, tegn og atferd. Andre faktorer som relasjoner og kontekst virker også inn og det kan hende at kontekstens annerledeshet er det som først blir mest iøynefallende for en person med et annet kulturfilter.

Under mitt feltopphold i India var det konteksten som hovedsakelig ble mitt sterkeste sanseinntrykk, i gatene opplevde jeg et mylder av mennesker, biler, 'rickshawer' og kyr. Også for informantene som har lite kontakt med norske miljøer utenom arbeidstid, blir trolig konteksten de lever i deres norske referanseramme. Denne referanserammen kan slå feil ut ved manglende fortolkning og forklaring av personer med andre kulturelle briller enn minoritetssamfunnets briller (Dahl 2001: 66). Mange indere holder sammen som en minoritet og deres fortolking av konteksten, kulturen og samfunnet de lever i vil trolig være fra et utenfra perspektiv. Kan dette gjøre at avstanden til det norske samfunnet blir større enn dersom det hadde vært mer nærhet til landet de bor i? Det er mulig at denne avstanden bidrar til mindre motivasjon for å lære norsk grunnet lite identifikasjonsgrunnlag og referanser. Halvparten av inderne jeg intervjuet opplyste om at de fulgte med på 'Big Brother' på norsk tv. Dette er et program som er ganske utsvevende og lite representativt for det norske folk - men er det noen som forteller inderne dette? Blir dette dermed en del av deres forståelse av hvordan norske personer lever? Svaret er trolig ja, når hele åtte av ti informanter uttaler at de ikke har kontakt med norske personer.

Kommunikasjon er lettere når en finner kulturelle fellesnevne, ifølge intervjudataene ser det ut til at barn i skolealder er en kulturell fellesnevner som bidrar til mer kontakt (Dahl 2001: 63). Kun en informant hadde barn i skolealder og han var den best integrerte av dem alle. Familien hans hadde norske barn på besøk, snakket med naboene, hadde venner, ville bo her videre og var tilfreds med livet.

De fleste informantene får og sender meldinger ved kommunikasjon på jobben, men uten å vite hvordan det blir forstått og tolket hos den andre. Det er lite sannsynlig at de samhandlende aktørene ville hatt samme opplevelse om de skiftet posisjon (Frønes 2001: 66). Økt globalisering i en by som Stavanger gjør at vi ifølge Hylland Eriksen blir kulturelle blandingsprodukter som stadig tar inn nye impulser. Indiske mattradisjoner er for eksempel blitt lagt inn i kostholdet i mange hjem. Informantene lærer seg etter hvert de sosiale kodene for handling og oppførsel på jobben som kan ses på som et bestemt sosialt felt. Jobben er et av deres organiserte og komplekse kulturelle system som de befinner seg i. Kulturens mening

tilfører verden mening og gjør den forståelig og der blir språket en utrolig viktig nøkkel. Handlingene er ubevisst eller bevisst kulturelt forankret, der kulturer vektlegger ulike handlingstyper og verdier i tillegg til at menneskene har ulike kulturnøkler til å tolke med (Frønes 2001: 30;31).

Alle informantene trekker frem utdanning, posisjon og status som viktige verdier i India, verdier som er styrt av kulturelle forventningssett. Det er viktig å bli noe og få en god utdanning og i et så folkerikt land som India tilsier dette tidlig stor konkurranse.

Den indiske forfatteren Pavan Varna trekker frem at indere som aktører ofte handler ut fra hva som er mest nyttig for dem med en tanke om egen profitt i bakhodet. På verdensbasis kan en se at mange indere er blitt gode forretningsmenn. I følge Barth kan denne sosiale transaksjonen ses på som en transaksjon siden sosiale og kulturelle strukturer fremkalles og forandres gjennom transaksjonsprosesser (Frønes 2001: 49;51).

Et kulturelt trekk ved den norske kulturen som alle informantene kommenterte, er samboerskap og den høye andelen skilsmitter. Dette er noe de fleste av dem misliker siden det er så forskjellig fra deres egen tradisjon. De forteller at for dem er det vanlig med arrangerte ekteskap og at det er viktig å gjøre foreldrene glade og respektere mor og fars valg til dem. Hvem vil vel skuffe foreldrene sine, sier de? For dem er ekteskap det viktigste i livet, samboerskap er ikke akseptert og skilsmitter skjer sjelden.

I India er det ofte arrangerte ekteskap. Mange tror at hvis du gifter deg med en mann skal du ha samme mannen de neste sju livene uansett hvordan han er, for evig og alltid. Ektemannen er alt og det ligger i kulturen og måten vi er blitt oppdratt på. Jeg kan ikke tenke meg et liv uten mannen min. Det er ikke bare på grunn av kjærlighet men også sosial status.³²

Den norske kulturen og levemåter på dette området er derfor i strid med tradisjonene deres, flere av mødrene til jentebarn sier derfor at de ønsker å dra tilbake til India når jentene blir tenåringer slik at de ikke skal få norske kjærester. Hvis bare en person snakker vondt om ei jente, blir livet hennes ødelagt og ingen vil gifte seg med henne. Derfor følger foreldrene nøye med og vokter helt til jenta er gift.

Når barna er 19 år her flytter mange ut og lever sitt eget liv. I India er det ikke slik, jentene er under familien og faren helt til hun blir gift. Så blir hun under mannen og etterpå under sønnen.³³

³² Intervju med Aban, Stavanger. 28.08.2011

³³ Intervju med Aban, Stavanger. 28.08.2011

Hovedgrunnene til at informantene kom til Norge er jobb, penger og et bedre liv. Etter lengre tid i landet vil de trolig få mer nærhet til kulturen og et større ønske og behov for å sosialisere seg, det er da de innser at de må lære norsk og blir motivert for dette. Det kom tydelig frem i intervjuene at det sosiale behovet var mest fremtredende hos de som har bodd i landet en stund. I begynnelsen var det så mye nytt og de ble så utslitt av alle inntrykkene at de ikke orket tenke på annet. Det er de fleste mennene som først begynte å jobbe, og det er de som mest påpekte savnet av det sosiale. Mange av kvinnene kom etter ektemannen sin og har ikke fått jobb ennå, så for dem er motivasjonen først å få en jobb.

Tokulturell kompetanse er verditilknytning til to kulturer og en positiv tilknytning til to kulturer (Engen 1996: 79). Ut fra intervjuene mine ser det ut til at kvinnene er mer knyttet til egne verditradisjoner fra hjemlandet, mens mennene er mer åpne for det norske kulturen og fortere kan og vil omstille seg til et annet kulturelt liv.

Selv om jeg liker Norge, kan jeg aldri bli 100 % norsk, jeg er stolt over å være indisk.³⁴

Denne kvinnens uttalelse viser at hun har en sterk tilknytning til hjemlandet sitt som hun vil bevare. Mennene jeg intervjuet blir i denne sammenhengen i større grad oppfattet som tokulturelle, mens det virker som at kvinnene jeg intervjuet legger større innsats i å lære norsk og på denne måten bli tospråklige. Ved å fremme disse kompetansene vil trolig motivasjonen for norsk som andrespråklæring økes. Skutnabb-Kangas hevder at tospråklig eller tokulturell kompetanse består av fire komponenter. Den kognitive komponenten er basert på kunnskap om kultur og språk. De fleste informantene gir inntrykk av at de ikke kjenner godt nok til norsk kultur til å uttale seg om det, det de vet har de ofte funnet ut fra et utenfra perspektiv, ikke gjennom direkte kontakt med norske personer. Alle informantene er i ferd med å få kunnskap om det norske språket. Gjennom økende språkkunnskaper, vil de trolig gradvis nærme seg kjernen i kulturen og få mer innsikt. Den affektive komponenten er basert på følelser og holdninger ovenfor kulturen. Da jeg intervjuet informantene var følelsene og holdningene ovenfor målspråkkulturen og menneskene der utelukkende negativ. Flere av dem uttalte at de opplever norske personer som 'stengte vegger' som ikke ønsker kontakt, dette preger følelsene og holdningene deres. I tillegg opplever de livet i Norge som fremmed ut fra kulturbakgrunnen sin basert på egne normer og verdier, noe som kan bidra til å forsterke negative holdninger. Informantene er derimot positive til Norge som velferdsstat og samfunnets organiseringsstruktur.

³⁴ Intervju med Aban, Stavanger. 28.08.2011

Den tredje komponenten for tokulturell kompetanse er atferdsmessig og omhandler situasjonspassende atferd. De av informantene som har jobb lærer blant annet situasjonspassende atferd på arbeidsplassen sin. Her skjer det trolig en stor grad av tilpassing, både i forhold til kontakt og samhandling med kollegaer og sjefer og måten arbeidet er organisert på ved teamarbeid. Flere av mennene forteller at det er lettere og mindre terskel for å diskutere med sjefene i Norge enn i India, der er det større avstand i både makt og status. Den siste komponenten er den metakulturelle. Ifølge Skutnabb-Kangas ligger styrken i den metakulturelle komponenten i forståelsen av det særpregede i egen kultur og språk, evne til refleksjon over dette og å kunne distansere seg fra egen kultur for å betrakte den utenfra (Engen 1996: 80). Det var kun Aban av kvinnene og flere av mennene som gjorde dette, det var også dem som har vært lengst i Norge. Disse fire komponentene er sentrale for å ha tokulturell eller tospråklig kompetanse, informantene har derfor trolig fortsatt et stykke igjen før de innehar denne kompetansen. De er likevel i utviklingsfasen for dette, økt tokulturell eller tospråklig kompetanse vil trolig fremme motivasjonen for språklæringen (Engen 1996: 79;80).

Blant alle informantene ble det svært fremtredende at de ikke finner særlig mange likheter mellom norsk og indisk kultur. Noe av det som trekkes frem av likheter er kirkeklokkene og at alle er glade i hjemlandet sitt. De fleste ble pinlig berørt når de ikke kunne svare.

Om det er likheter mellom norsk og indisk kultur? Nei... Det er to helt forskjellige verdener.³⁵

Det er derfor vanskelig for informantene å forstå seg på den norske kulturen og væremåten. Likevel ser de at det er lite vesentlige utfordringer her, dels på grunn av at staten ordner alt for alle og dette gjør ifølge dem at staten på mange måter erstatter Gud. De synes at Norge er et land med et godt og trygt system, noe som også er med på å motivere dem til å bli og lære språket. Informantene opplever Norge som mer sekularisert enn i India, der religion og tradisjoner står veldig sterkt. På spørsmål om ulikheter ramser de opp mye og snakker mange minutter uten stans.

5.2. Forståelse og fortolking

I møter mellom mennesker fra samme eller fra ulike kulturer er Gadamer's hermeneutiske perspektiver nyttige å ha med seg. I denne oppgaven blir teoriene om fortolking og å skape

³⁵ Intervju med Radha, Stavanger. Dato: 08.08.2011

mening det mest sentrale. Hovedårsaken til at Gadamer's teorier kan brukes, er at det handler om å gjøre seg bedre kjent med andre forståelseshorisonter for å utvide oppfatningene og horisonten en har. For å øke informantenes motivasjon for norsklæring, er det viktig at personer i målspråksamfunnet og informantene selv er åpne for å utvide oppfatningene og horisonten sin. Det nytter ikke at kun immigrantene er åpne for dette, det er begge parter ansvar å få nye landsmenn integrert.

Sosialt sett er norske mennesker som stengte vegger som ikke inviterer andre inn i private sfærer.³⁶

Denne kvinnen har ikke opplevd nordmenn som åpne for hennes forståelseshorisont, til tross for at hun har prøvd å kommunisere både i åpen barnehage og på babysvømming. Dette gjør trolig avstanden større og motivasjonen for norsklæring mindre.

5.2.1. Innsikt i egne fordommer kan gi nye perspektiv

Gadamer sier at mennesker aldri vil forstå uten ønske og nysgjerrighet om å lære noe nytt og at ingen forståelse kan starte fra 'scratch' siden hver forståelse forutsetter en annen forståelse. Egne forutsetninger kan avskjæres fra forståelse når kulturene er svært ulike. Fordommene våre med røtter i egen kultur blir derfor en forutsetning for å forstå andre kulturer, disse kan korrigeres fordi vi kan skille mellom de som åpner og de som forstyrrer for forståelsen (Drønen 2011: 21;22; Krogh 2009: 49;50).

I kulturmøter er det viktig at begge parter er sensitive i de nye kontekstens annerledeshet ved bevissthet rundt eget ståsted. Den nye konteksten blir spilt mot hele det mentale repertoar, noe som kan være krevende (Drønen 2011: 20). Gadamer trekker også frem at ved å forsøke å forstå den andre, blir en utsatt for risikoen for at det en trodde var riktig viser seg å være feil. Dersom det å flytte til et fremmed land kan resultere i at en mister troen på egen kultur og verdisyn, kan være svært vanskelig. Denne kritisk-refleksive dimensjonen utgjør den viktigste muligheten til å møte og få forståelse på tvers av kulturgrenser (Lægneid 2006: 337;338).

Trolig eksisterer det fordommer begge veier og grunnet lite kontakt blir fordommene større. Når mennesker er åpne og i kontakt med hverandre, kan dette føre til innsikt i egne fordommer og gi lærdom som resulterer i nye perspektiver. Det er problematisk dersom begge parter ser ting utenfra og indirekte og ikke gjennom direkte kontakt. Da kan det lett hende at en tolker uten å få tolkningen bekreftet fra den andre parten, noe som igjen kan føre til misforståelser. Fra informantenes side blir de største forskjellene mest sentrale og gjerne

³⁶ Intervju med Shirin, Stavanger. Dato: 26.07.2011

overdrevet når de indirekte får med seg eksempler som tilsier at dette stemmer. Dette kan bidra til at avstanden øker, noe som igjen kan føre til mer segregering. Denne annerledesheten kan også føre til mindre motivasjon for å lære norsk siden en opplever seg så forskjellig fra målspråkmiljøet, dette kan gjøre tilnærmingen til norsk språk og kultur mindre nødvendig og derfor mer utfordrende.

5.2.2. Den hermeneutiske sirkelen som mulighetenes sirkel

Sirkelen skal være en mulighetenes sirkel som gir forståelse og gjør at fortid og nåtid smeltes sammen. For informantene vil det si at forståelsen av deres liv i India smeltes sammen med forståelsen av vestlig liv i Norge.

Gadamer var også opptatt av språket siden det er en av forståelsens store utfordringer. Språket styrer tankene våre og vi tolker automatisk. Gjennom språkliggjøring og forståelse går verden opp for oss ved å gjøre refleksjon mulig (Krogh 2009: 53; Lægreid 2006: 220). En forståelse av livet i Stavanger og menneskene der gir større motivasjon for norsklæring. Å lære for å ønske kontakt med mennesker gir ofte en høyere motivasjon, avhengig av at de andre partene er åpne for kontakt.

Ifølge Gadamer utgjør språket en horisont for tenking og forståelse som en ikke kan tre ut fra. Det er det samme med fordommene, siden alle mennesker er nedsunket i egen historisk språkhorisont (Lægreid, Skorgen 2006: 232). Det er de erfaringene og opplevelsene du har fått i livet som har betydning for hvordan det er for deg å møte nye mennesker. Dersom en av informantene prøver å komme i kontakt med en kollega i fritiden og får et nei, er det vanskelig å prøve igjen fordi mennesker grunnleggende er redde for å mislykkes. Får informanten et ja, kan motivasjonen for å lære norsk trolig øke. Dette kan igjen gi forståelse for hverandres liv, men den ene parten kan bli redd for å binde seg til en for tett relasjon hvis de ut fra sin kulturbakgrunn har ulike forventninger for hvordan relasjonen skal utvikle seg.

5.2.3. Forståelsens horisont omgir oss

Den kulturelle identiteten blir sterkere når du flytter til et annet sted fjernt fra hjemlandet og du blir mer klar over egne verdier.³⁷

Horisonter følger oss uansett hvor vi går ved at den beveger seg med oss. Gadamer bruker den derfor som bilde på hva forståelse er siden den alltid er under utvikling. Innholdet i horisontene kan være felles for medlemmene i en kultur og dette viser intervjudataene tydelig gjennom blant annet samlivsmønster.

³⁷ Intervju med Akshat, Stavanger. Dato: 26.07.2011

Forståelseshorisonter endrer seg når vi lever i en globalisert tidsalder med økt migrasjon og reising. Den hermeneutiske sirkelen kan forstås som forholdet mellom to horisonter, indernes horisont og horisonten som konteksten Norge og nordmenn representerer. I Norge nærmer horisontene seg hverandre, avhengig av avstanden eller nærheten personen har til det norske samfunnet. Immigrantene justerer gjerne sin horisont når de kommer dypere inn i det norske samfunnet. Det samme gjør forhåpentligvis nordmenn som lever i et flerkulturelt samfunn. Forståelse er tilnærmingen mellom to historisk og kulturelt ulike forståelseshorisonter (Krogh 2009: 55;58). To meningshorisonter som har oppstått i totalt forskjellige kulturer, kan sjelden forenes helt grunnet ulike referanserammer. Informantene opplever Norge og India som to forskjellige verdener. Nettopp derfor er det viktig at en bygger videre på forbindelsene mellom menneskene med ulik kulturbakgrunn gjennom sosial kontakt (Krogh 2009: 65).

Vi kan skille mellom mennesker med vide horisonter og med mer snevre horisonter. De med snevre horisonter overvurderer gjerne det nærliggende, mens de med vide horisonter ikke begrenses til det nærmeste men ser utover uavhengig om det er nært eller fjernt. Horisonter kan også smeltes sammen selv om en er uenig (Drønen 2011: 23).

Det som muliggjør interkulturell kommunikasjon til tross for forskjeller er menneskenes evne til å strekke begrepene sine fra det en er opplært til. Dette gjør vi ifølge Dahl når ”vi klatrer over egne horisonter og strekker oss inn i andres” (Dahl 2001: 71). Det er ønskelig at informantene ’klatrer’ inn i det norske samfunnet og at det norske samfunnet er mottagelig for dette og strekker seg for å hjelpe dem inn i samfunnet. Her kreves det altså vilje fra begge parter og dette kan trolig være nøkkelen til å oppnå integrering og et inkluderende samfunn. Forskjellige fortolkninger har ofte røtter i at kontekstene er uklare og at menneskene har ulike kulturelle forankringer (Frønes 2001: 40). Habermas trekker frem at den enkeltes livsverden er en hverdagslivsforenklet forståelseshorisont der en ferdes og slik en lever. Horisonten og verdibakgrunnen informantene kommer fra blir tydeligere i møtet med en ny kultur (Frønes 2001: 40). Det blir trolig viktig å bevare livsverdenen deres, siden mye av identiteten ligger der. Gjennom kommunikasjon vil trolig flere livsverdener møtes og menneskers horisonter kan utvides gjennom samhandling og kontakt. Denne samhandlingen kan ha effekt på den sosiale motivasjonen for å lære norsk og ønsket om å snakke målspråket i landet. Alle informantene er stolte av sin egen kulturbakgrunn og hjemlandet sitt.

Den indiske bakgrunnen min er viktig, jeg vil alltid huske røttene mine og bevare min indiske sjel.³⁸

³⁸ Intervju med Maneck, Stavanger. Dato: 20.10.2011

5.3. Motivasjon

Ifølge Becker vokser motivasjonen ut av faktisk kompetanse, forestillinger om egne evner og av den individuelle horisonten, forankret i den kulturelle og sosiale konteksten (Frønes 2001: 57). De indiske mennene har ofte høye forestillinger om egne evner og er de som uttaler at de er mest motiverte på motivasjonsskalaen fra null til ti. Hele tre av fem menn rangerer seg selv som toppmotiverte til å lære norsk ved å svare ni eller ti. Kanskje ligger det i den kulturelle konteksten at mannen er den som skal forsørge familien, arbeide, studere og gjøre ting bra? Status gjennom utdanning og arbeid er verdier som verdsettes høyt i India, der kastesystemet i tillegg eksisterer i bakgrunnsbildet selv om det offisielt sett er opphevet (Frøystad 2000).

Jeg observerte også gjennom norskkursene at indiske menn utpeker seg som ekstra opptatt av å gjøre det perfekt på prøver og at de lett blir misfornøyd om de får noen feil. Dette kan være på grunn av den kulturelle bakgrunnen deres, informantene forteller at de begynner på skolen når de er tre år og blir testet og rangert hvert år etter det. Er resultatet ikke bra nok, kommer en ikke videre til neste klasse. Denne måten å vokse opp på, kan resultere i at de har denne perfeksjonismen. Ut fra norskkursene mine ser jeg at resultatene til indiske menn instrumentelt sett ofte er bra, mange følger reglene konsekvent men det kommunikative er vanskeligere.

Kvinnene er mer beskjedne og plasserer seg fra fem til ti av ti på motivasjonsskalaen. Bare en av kvinnene er toppmotivert. Likevel skal det sies at kvinnene gjennom alle intervjuene, observasjoner fra norskkurs og samtaler mer kollegaer virker mer motiverte enn mennene og at de trolig ser et sosialt behov for jobb og sosialisering for norskinnlæringen sin.

Ifølge Vygotsky har all læring et sosialt opphav. Fire av fem damer lærer mest sammen med andre mens tre av fem menn foretrekker å fokusere selv og lære på den måten. Her er det nok kjønnsmessige forskjeller, i tillegg sier de at skoletradisjonen deres hjemmefra hovedsakelig er ved å studere individuelt. Motivasjon er sentralt i forståelsen av sosial handling. I økonomiske sammenhenger har en avgrenset motivasjon og gjør det en får mest profitt av selv. Det viser seg at informantene i stor grad er opptatt av rikdom og økonomi og at dette i stor grad har innvirkning på motivasjonen deres. Bourdieus forståelse er at motivasjon skapes gjennom utviklingen av habitus med referanser til internalisering av feltets kjennetegn, selvpålevelse, handlingskompetanse og kulturell mestring (Frønes 2001:54;55).

Det kan virke som at mennene raskere tilpasser seg den nye kulturen og at tidligere tradisjoner blekner lettere for dem enn for kvinnene. Ut fra intervjuene ser jeg at kvinnene er mer tradisjonsbundet enn mennene. Flere av dem uttaler at det er det samme for ektemannen

hvilken kulturidentitet barnet har og at barnet får bestemme selv, mens kvinnene ønsker sterkere at barna skal få mest indisk kulturidentitet.

Det er lettere for meg å leve i Norge enn for kona mi siden jeg drikker øl, og øl gjør at norske personer snakker.³⁹

Motivasjon kan skapes gjennom deltakelse i en kultur med ønske om forståelse av kulturelle verdier. I dette tilfellet føler denne mannen at han har mer deltakelse i kulturen enn kona si.

En hermeneutisk forståelse av motivasjon vektlegger aktørenes perspektiv samtidig som det er viktig å prøve å fri seg fra subjektivitetens dilemma. Den enkeltes motivasjon er individforankret og kan sammen med konteksten rundt forstås som årsaker. På denne måten spiller kontakten med konteksten og menneskene der en sentral rolle for hvor stor grad av motivasjon den enkelte har for norskopplæring.

Intervjuene mine tilsier at kontakten mellom indere og norske personer utenfor arbeidslivet er minimal. Dette er en faktor som reduserer motivasjonen for norskopplæringen og integreringen. Dette kan bli årsaksforklaringer til hvorfor mange indere går halvhjertet inn for å lære språket, og gjerne blir mer opptatt av å telle og få nok norsktimer enn å faktisk lære noe. Flere kollegaer bekrefter at de har inntrykk av at spesielt indiske menn teller norsktimene. Motivasjon utvikles gjennom språk og kultur, i dette tilfellet blir kultur og målspråksamfunnet gjeldende for hvor høyt ønske en har for å lære norsk siden språklæring er en lang og krevende prosess (Frønes 2001: 57;59).

”Mening opptrer som verdier, overbevisninger og normer om hva som er verdt noe og hva som ikke er det og hvordan man handler” (Frønes 2001: 59). På denne måten drives menneskene frem av en forståelse av hva de kan oppnå. Flere av informantene har ambisjoner og ønske om å lære norsk, for å få mer ledende stillinger og dermed mer status og lønn. De fleste inderne som kommer til Stavanger er velstående i hjemlandet sitt. En ide om å utdanne seg til ingeniør starter gjerne med motiver forankret i habitus til mer langsiktige planer om å få nye muligheter i et annet land og gjerne et bedre liv. I Stortingsmelding 18 står det at individuelle faktorer som har betydning for migrasjonsstrømmene er jobbmuligheter, økt livskvalitet og familieforhold.⁴⁰ Ut fra dette kan vi se at motivasjonene bak intensjonene er farget av fortid og av ideer om fremtiden, altså ut fra den enkeltes kulturelle horisont (Frønes 2001: 61). Det avhenger altså av hvor sterk motivasjonen er og hvor mye en kan oppnå ved å

³⁹ Intervju med Omprakash, Stavanger. Dato: 15.08.2011

⁴⁰ Stortingsmelding nr. 18 (1997-1998) Arbeidsinnvandring. Lest 03.03.2012

lære språket. En mannlig informant er utdannet advokat og arbeidsledig i Norge og derfor toppmotivert for å lære norsk.

Uten jobb og norskferdigheter føler jeg meg verdiløs her. Jeg må lære norsk!⁴¹

For ham er det enormt viktig å jobbe og det er ydmykende for ham å bare gå hjemme når kona arbeidet som forsker. Corder uttaler: "Given motivation, anyone can learn a language". Ved at Maneck har denne sterke motivasjonen for å lære norsk og deretter få jobb, mener Corder at dette er mulig (Berggreen 1999: 284). Men for mange av de andre som jobber i store internasjonale firmaer der engelsk er jobbspråket, blir det trolig lettere å tenke at de klarer seg med engelsk på jobb. På sikt finner informantene derimot ut at de burde gjøre en innsats med norskinnlæringen og blir gjerne bevisst på at de savner det sosiale.

5.3.1. Integrativ eller instrumentell motivasjon for andrespråklæring?

Motivasjon kan ifølge Gardner forstås med disse komponentene: $\text{Motivasjon} = \text{Innsats} + \text{ønske om å nå et mål} + \text{holdninger}$ (Berggreen 1999: 286). Det er ikke alle informantene som har like mye innsats for andrespråklæringen, de går på norskkurs men bruker ikke særlig mye tid utenom det. Det er ikke nok å bare gå på norskkurs, den enkelte innlærer må bruke tid på språklæringen utenom også for å lære, selv om det forståelig nok er travelt med full jobb og norskkurs to kvelder i uka. Informantene uttaler at de har et ønske om å lære norsk, men dette ønsket er ikke like sterkt hos alle. Underliggende faktorer spiller trolig også inn, de vet at de klarer seg med engelsk siden de fleste jobber i internasjonale selskaper og de fleste vennene deres er internasjonale. Holdningene blir også preget av dette. Omprakash sier at han vil lære norsk men er lat for å gå i gang med dette. Mange av informantene uttaler at det var mer utfordrende å lære norsk enn de hadde trodd på forhånd. Informantene vil gjerne få norske venner, flere uttaler at bedre norskferdigheter trolig ville bidratt til at de hadde hatt flere norske venner. Siden få av informantene har norske venner, har også dette betydning for motivasjonen for å lære norsk og pågangsmotet og iveren for dette.

Gardner skiller mellom integrativ og instrumentell motivasjon. Integrativ motivasjon er ønsket om å identifisere seg med medlemmer av målspråket der en ofte anstrenger seg for å klare dette. Instrumentell motivasjon er av praktiske grunner ved at individet ikke er interessert i språket men trenger det for jobb og studier. Av kvinnene er hele fire av fem instrumentelt motiverte ved at de sterkt ønsker å få en jobb. De fleste kom til Norge etter

⁴¹ Intervju med Maneck, Stavanger. Dato: 20.10.2011.

ektemannen deres og flere av dem har derfor ikke fått jobb ennå. Det er trolig årsaken til at kvinnene oppleves som mer motiverte, basert på mine og kollegaers oppfatninger. Aban oppgir derimot at hun er mer integrativ motivert.

Jeg lærer norsk fordi det er den beste måten å kommunisere emosjonelt på... Jeg hadde kjent norske folk bedre hvis jeg hadde kunnet mer norsk. Uten felles språk får en bare med seg 10 % av meningen siden identiteten ligger i språket. Etter fire år i Norge vet jeg bare ca. 20 % hva folk tenker. Jeg ønsker å bli bedre kjent med kollegaene mine, de snakker om morsomme ting på norsk. Etterpå prøver de å forklare det på engelsk for meg, da mister det essensen og blir ikke like morsomt. Kollegaene kan ikke snakke fritt når jeg er der og de må oversette.⁴²

Mennene har vært der lengre og tre av fem uttaler at de har en form for integrativ motivasjon. Flere av dem sier at de savner sosial integritet. På mange måter kan det se ut som at norsk og indisk sosialisering er ulik ved at indere lever med lite privatliv mens nordmenn til sammenligning ofte har mye privatliv og foretrekker den private sfære. Dermed blir det sosiale et savn og flere av informantene sier at de synes det er dumt at de ikke kjenner familiene til kollegaene sine. Disse horisontene krasjer sammen og dette er noe alle informantene opplever som vanskelig. I begynnelsen av oppholdet i Norge er mange immigranter trolig så begeistret for måten samfunnet er organisert på, men etter hvert savner de det sosiale i større grad. Det er kanskje derfor tre av mennene ser behovet for å lære norsk av sosiale grunner.

To av mennene har instrumentell motivasjon, Maneck som er arbeidsledig og Rustom som ønsker å ta høyere utdanning her. For å kunne tilegne seg et språk, er det vesentlig at de får muligheter til å bruke språket i naturlige omgivelser. Interaksjonen må ha et forståelig innhold med betydning for den enkelte. Disse aspektene har motivasjonssammenheng fordi det sentrale for innlærerne er at de føler seg delaktig i en sosial sammenheng, med ønske om å kommunisere og nettopp derfor kan den sosiale motivasjonen være utslagsgivende for økende læring. Alle går på norskkurs, som betyr at de har en innholdsmessig språkopplæring og dersom de i tillegg bruker språket i andre sammenhenger kan de få en integrert og funksjonell språkopplæring (Engen 1996: 47;48).

Ifølge Gardner kan motivasjon ses i relasjon med fire grunnleggende forhold:

Sosialt miljø -> Individuelle forskjeller -> Språklæringskontekst -> Språklæringsresultat.

Inderes holdninger til å lære norsk og forventningene blir altså formet i det sosiale miljøet, i disse tilfellene vil det være på jobben. Møtet med de norske personene der blir derfor veldig avgjørende for deres integrering og motivasjon for å gå dypere inn i samfunnet og kulturen.

⁴² Intervju med Aban, Stavanger. Dato: 28.08.2011

Individuelle forskjeller som motivasjon, alder, utdanning og holdninger har altså betydning. Mye kan tyde på at den positive motivasjonen ikke har forekommet i særlig stor grad på arbeidsplassen som språklæringskontekst, manglende interesse fra norske personer har gjort at de har blitt mindre motiverte og holdt seg mer for seg selv. Dersom inderne opplever seg selv som totalt forskjellige fra de norske og de norske opplever det motsatte, vil dette bli utfordrende og trolig få betydning for holdninger, forventninger og videre for motivasjonen som igjen kan påvirke språklæringsresultatet. Prosessen er kompleks og det er ikke bare innlærerne det står på men også konteksten, menneskene, altså omgivelsene rundt dem (Berggreen 1999: 286).

5.4. Viktige forutsetninger for god andrespråklæring

Tre forutsetninger er avgjørende for å støtte andrespråklæringen og motivasjonen for dette. Deltakelse i miljø der andrespråket brukes er viktig, noe som gir sosial motivasjon. Språket må ha et relevant og forståelig innhold, noe som gir innholdsbettinget motivasjon. Innlærerne trenger ofte hjelp til å fokusere på språkets forside og bli bevisst på nye aspekter ved språket for å komme på et høyere språklig nivå (Engen 1996: 54). På norskkursene har jeg observert at motiverte kursdeltakere bedre utnytter mulighetene som ligger i formell undervisning og stiller flere spørsmål. Lærerstyrte aktiviteter gir mye språklig påfyll på et forenklet, forståelig nivå. Derfor har formell undervisning fordeler for voksne nybegynnere siden de blir eksponert for språket som igjen setter i gang språkprosesser i en trygg kontekst. Indere som lærer norsk har morsmål som er totalt forskjellig oppbygd enn norsk, de er derfor fjernspråklige innlærere. Språkhindringene kan være mer utfordrende med en større terskel for å sette i gang med innlæringen. Fordelen er at alle informantene har flere skolelærte språk fra før som har gitt dem verdifulle erfaringer om språklæring (Hagen og Tenfjord 2002: 37).

Spolskys modell for andrespråklæring kan være til hjelp når vi ser på ulike forhold som påvirker andrespråkopplæringen og motivasjonen. Den viser også hvordan sosial kontekst, holdninger og motivasjon, alder, personlighet, evner og tidligere kunnskap har betydning for språkresultatet (Berggreen 1999: 28). Det norske språket kan ses på som nøkkelen til å bli integrert i samfunnet, noe som kan fungere som motivasjon for noen. Det at mange av informantene jobber i internasjonale selskaper bidrar nok til en holdning om at en klarer seg med engelsk siden norsklæring er tidkrevende og ikke nødvendig akkurat nå. Det blir trolig noe som er lett å skyve frem i tid, og på denne måten går tiden og en har etter hvert levd flere år i det norske samfunnet uten å føle seg som en del av det. Terskelen blir derfor høyere for å

endre på dette, når avstanden mellom kulturene og livsverdenen deres i tillegg er stor. Dersom konteksten og menneskene i målspråksamfunnet motiverer til kontakt og språklæring vil den sosiale relasjonsmessige motivasjonen trolig være sterkere.

5.4.1. Lærers betydning for andrespråklæringen

På norsk kurs har læreren mest innflytelse på motiveringen og tilretteleggingen av språklæringen hos deltakerne. I tillegg kan læreren fungere som et bindeledd til den norske kulturen, ifølge flere av informantene var læreren den eneste norske personen de kjente. På denne måten blir læreren også viktig ved å hjelpe innlærerne med å få større forståelse for samfunnet de lever i. Kanskje rette opp i noen mistolkninger av hvordan livet i målspråkkulturen fungerer. Her kommer Gadamer's hermeneutiske teorier om å fortolke og forstå inn. Det er likevel innlærernes motivasjon og behov som utgjør størst betydning for hvordan språkprogresjonen blir. Den enkeltes motivasjon kan endres når nytten av språkkunnskapene oppdages og mulighetene styrkes ved språklige mestringssopplevelser (Hagen og Tenfjord 2002: 41). Innlærerne lærer norsk fordi de vil si noe og det er de sosiale sammenhengene som skaper språkbehovene (Frønes 2001: 63). Det eksisterer en sammenheng mellom motivasjon, sosiale og kulturelle strukturer siden motivasjon har en kulturell forankring og forteller om mønster i den sosiale og kulturelle utviklingen (Frønes 2001: 155). Alle har sin egen forforståelse av hva som motiverer dem. Dersom det sosiale livet i India og Norge er så forskjellig vil trolig motivasjonen forankres i at levemåten og de kulturelle kodene som er så ulike at motivasjonen for norsk blir redusert.

Ishvar med to barn i skolealder, oppdaget at det likevel finnes flere likheter gjennom barna som er godt integrert i lokalmiljøet. Gjennom barna får familien kontakt med andre norske og kommer på denne måten mer på innsiden av kulturen. Den norske kulturen kan på denne måten oppleves som mer ufarliggjort og forståelig og dette kan også bidra til å øke motivasjonen for norsklæring.

Språklærers viktige rolle som motivator, tilrettelegger og kulturoverfører må ikke undervurderes i en andrespråklæringssammenheng. Det er derfor viktig med refleksjon rundt seg selv som kulturell og sosial aktør og på denne måten få innsikt i hvordan etnosentrisme og kulturelle stereotyper kan påvirke holdninger og verdier i arbeidet. Etter mange år i det flerkulturelle feltet kan det trolig bli lett å generalisere gjennom holdninger, disse kan forsterkes eller reduseres i samtale med andre kollegaers erfaringer. Dette kan resultere i at læreren er årsaken til at motivasjonen og andrespråklæringen hos innlærerne det gjelder kan reduseres. Jeg vet for eksempel at flere kollegaer har oppfatninger om at indiske menn ikke er

interessert i å lære norsk men bare vil ha timeantallet de trenger. Dette omhandler trolig også forståelse for hverandres kultur. ”Det er ikke nok med kun språkopplæring for å få forståelse, det er de kulturelle referansene som avgjør hva vi forstår” (Engen 1996: 137).

5.4.2. Læringsstiler og strategier

Det viste seg at tre av fem menn ville tilegne seg det norske språket alene. Dette kan tyde på at de er individualistiske eller upersonlige, noe som kan bety at de har en mer feltuavhengig læringsstil og oppfatter omgivelsene analytisk. Kanskje trekker de ut relevante trekk fra omgivelsene fra et felt og isolerer dem. En hypotese er at formell språklæring er mest egnet for feltuavhengige innlærere, gjennom en mekanisk tilnærming.

Det motsatte er en feltavhengig læringsstil, der en er mer helhetsfokusert og det er krevende å skille ut enkeltdeler. Personer med denne læringsstilen er ofte sterkere sosialt orientert og responderer ofte best på uformell språklæring i naturlige omgivelser. Fire av fem kvinner ville lære språket sammen med andre. Spørsmålet flere stiller seg, er hvordan de skal gå frem for å finne de naturlige omgivelsene?

Noe som er misvisende er at det er mennene som uttaler at de har en integrativ motivasjon, mens de fleste kvinnene har instrumentell motivasjon. Selv om kvinnene er mer sosiale og vil lære sammen med andre, er det trolig så viktig for dem å få en jobb og dette gjør at jobbehovet ble sterkere enn det sosiale behovet i første omgang. Mennene har vært der lengre og savner det sosiale livet i hjemlandet, men er likevel mer analytiske og individuelle, kanskje det er en kjønnsforskjell? (Hagen og Tenfjord 2002: 39).

Informantene har både deduktive og induktive tilnærminger til andrespråklæringen. Jeg opplevde indere på kurs som spesielt deduktive sammenlignet med andre deltakere og var nysgjerrig på om det var en sammenheng. Det viste seg at det ut fra informantene var like mangfoldig som hos andre grupper (Hagen og Tenfjord 2002: 176).

Maneck ville ha reglene først som en oppskrift for å bygge opp språk og kultur på den måten. Han sier at regler og strukturer hjelper deg til å lage setninger trinn for trinn og etter hvert se på tekster. Radha mener at hvis du kan lage setninger, så kan du snakke. Ishvar lærer derimot bedre ved å angripe språket som helhet, han kaller det for norsklæring med mål om kommunikasjon.

Det sies at mennesker får sin sosiale identitet ikke bare gjennom hva de sier, men også måten det blir sagt på. Bevissthet rundt dette kan skremme innlærerne fra å lære norsk, av frykt for å bruke språket feil. Indere er ofte spesielt veltalende og bruker fargerike beskrivelser i sitt vokabular, samtidig som flere kan oppfattes som formelle og reserverte. De ønsker å ordlegge

seg på en korrekt måte og tar ofte seg selv veldig høytidelig. Dette kan redusere motivasjonen til å lære norsk dersom de er perfeksjonistiske og redde for å gjøre feil (Engen 1996: 48; Grihault 2003). Språk er sentralt og er dermed med på å påvirke opplevelsen av virkeligheten på avgjørende måter ved at hvert språk representerer unike versjoner av verden (Hylland Eriksen 1998: 19).

5.5. Akkulturering som forklaringsnøkkel for grad av andrespråklæring og motivasjon

Schumanns sosialpsykologiske akkultureringsmodell kan være med på å forklare hva som bidrar til motivasjon, og hva som eventuelt svekker motivasjonen til informantene som lærer norsk. Slik jeg ser det, ligger løsningen en gjensidig integreringsprosess der både etnisk norske og immigrantene må delta på et samfunnsnivå. Dette nivået må trolig bestå av både språklig og kulturell læring. Innlæreren må ellers ha en ekstremt høy motivasjon for å klare språklæringen alene uten kontakt med målspråksamfunnet i prosessen.

Akkulturering eller kulturkontakt er bra fordi det ivaretar sosiale sider ved andrespråklæringen, intervjuene viste at den sosiale motivasjonen for norsklæring trolig er den mest gunstige motivasjonen en innlærer kan ha for å lykkes. Det sentrale i akkultureringen er bygd opp rundt den sosiale og psykiske distansen eller nærheten til målspråksmiljøet (Berggreen 1999: 338;344).

Det viste seg at kun en av informantene følte seg tilstrekkelig integrert og det var den eldste i førtiårene med to barn i skolealder. Han er positiv til det norske samfunnet og norske personer generelt og vil bli boende over lengre tid. Ishvar har begynt å knekke de sosiale kodene og får på denne måten mer forståelse fra innsiden om hvordan samfunnet og kulturen fungerer. De andre ser fortsatt kulturen veldig utenfra, ved lite kontakt med norske personer og på denne måten er det lettere å mistolke. I tillegg har de gjerne ingen til å fortolke for dem innenfor miljøet og dermed kan generaliseringer og stereotypier oppstå. Alle de andre informantene opplever norske personer som utrolig vanskelige å komme i kontakt med og at det sosiale derfor er utfordrende. Noen sier det så sterkt som at nordmenn er som stengte vegger. Disse holdningene forsterkes trolig i samtale med andre immigranter som også er på utsiden av samfunnet, slik bidrar disse holdningene til å svekke motivasjonen om å lære norsk.

Schumann trekker frem åtte sosiale faktorer med potensiale for å skape distanse eller nærhet. Sosial dominans omhandler i hvor stor grad gruppen er dominert, ikke-dominert eller underordnet. I Norge er indere i Stavanger en minoritet som derfor står i et avmechtig forhold til dominerende norsk språk og kultur. India er et digert land med mange språk og kulturer

som regnes som dominerende i hver sin region. Når inderne lærer om norsk språk og kultur vil de bli mindre avmektige fordi de kan kommunisere og ytre seg på majoritetsspråket og blir på denne måten mer kjent med kulturen.

En annen faktor er integrasjonsstrategien en velger. Schumann skiller mellom ulike responsstrategier i en kontekst der inderne ved å bo i Norge er stilt i et kontakthold til majoriteten. Strategiene aktørene kan velge er assimilasjon, akkulturering eller bevaring/vedlikehold. De fleste innlærerne jeg har intervjuet har ikke valgt assimilasjon, siden de ikke har gitt opp egen livsstil og verdier. Jeg har heller inntrykk av at egne verdier har blitt tydeligere, spesielt for kvinnene. Rustom fremstår som mest villig til assimilasjon. Han vil ikke delta på 'Indian Society', men finne venner basert på følelse og ikke ut fra etnisitet. Rustom virker åpen for å erstatte sin livsstil og verdier med det norske. Han var også den eneste som ble intervjuet på norsk og den som viste mest iver etter å bli kjent med norske personer, snakke norsk og komme inn i det norske samfunnet. Det er likevel viktig at en ikke forkaster sin egen kulturbakgrunn helt, det er jo en viktig del av det livet en har levd.

Jeg føler meg mer som en del av det norske samfunnet etter jeg begynte å lære norsk... Å kunne snakke norsk gir trygghet og jeg er en som er villig til å være en del av det norske samfunnet. Dørene åpnes når jeg begynner å snakke norsk.⁴³

Mange av informantene er vegetarianere og det er en livsstil som er vanskelig å opprettholde i Norge, så her har flere blitt assimilert ved å spise kjøtt.

Likevel ser det ut til at alle utenom Ishvar og Rustom har en sterk bevaringsstrategi ved å holde fast ved tradisjonelle verdier fra hjemstedet. Dette er med på å begrense og skape større sosial distanse og gjør språk og kulturell læring mindre tilgjengelig, ved at de avviser målspraksgruppens livsstil og verdier. Trolig oppfatter de livsstilen her som veldig liberal og uforståelig. Det kan forklares ved at de måler det norske samfunnet ut fra egne kulturelle briller og bruker gjerne egen kulturell målestokk som mal til å betrakte den nye kulturen. Ishvar og familien hans er de som har mest kulturkontakt, gjennom en blanding av tilpassing og bevaring med et klart ønske om å samhandle med alle parter. Barna ble døråpnerne til det norske livet og tilnærmingen til det norske samfunnet. Familien er også aktive i 'Indian Society' og får på denne måten feiret hinduistiske festivaler og truffet indiske mennesker.

De fleste informantene lever på mange måter i en inngjerding ved å omgås mest med indere eller andre immigranter. 'Indian Society' har mange sosiale undergrupper ut fra interesser og her feires alle hinduistiske festivaler og de får venner her. Denne gruppens organisering og

⁴³ Intervju med Rustom, Stavanger. Dato: 02.10.2011

struktur gjør også at kontakten med målspråksamfunnets språk og kultur begrenses kraftig. Samtidig er det forståelig at et slikt nettverk er trygt å komme til i et nytt og fremmed land. Det er noen hundre indere i regionen og dermed kan det redusere intergruppe-kontakt. Kontaktmønsteret som er fremtredende er innenfor etnisk gruppe eller med andre som nettopp er kommet til Norge på fritiden. De har da til felles å være ny i et land og da trengs nettverksbygging. Mange uttaler at det virker som nordmenn ikke vil ha større nettverk. Kontakten i fritiden strekker seg da oftest ikke over språkgrensene til målspråket. Uformell tilnærming til målspråket er trolig den mest effektive måten å lære på, siden kontaktmønster trolig har stor betydning for den sosiale motivasjonen.

I og med at norsk og indisk kultur er så forskjellig med få likheter, er det lite kulturell kongruens, noe som påvirker den eksisterende distansen og opprettholder den. Dersom to kulturer er likeartete, er kontakten mer sannsynlig og andrespråklæringen blir stimulert. Det er derfor ekstra viktig at de blir kjent og at de på denne måten lærer av hverandre og får ny forståelse. Kanskje de på denne måten får avdekket holdninger gjennom fordommer de hadde fra før, noe som trolig vil bidra til mer nærhet til hverandre.

Schumann trekker også frem at positive eller negative holdninger hemmer eller øker den gjensidige språklæringen. Vi har tidligere vært inne på at arbeid med holdninger og fordommer er sentralt for å få forståelse for personer som er ulike fra oss selv. Dette er noe som alle parter må jobbe med, suksessfaktorene her er nok avhengige av at både personer som tilhører målspråkmiljøet og minoritetene bidrar til dette.

Det kan hende at den planlagte oppholdstiden har stor betydning for innsatsen i forhold til integrering og språklæring. Mange indere kommer til Norge som 'expatriates' med plan om å bli et par år, jobben og karrieren avgjør dette. Etter hvert som de kommer over kultursjokket, finner de ut at de liker velferdsstaten Norge, lønnsbetingelsene og måten samfunnet er organisert på. Informantene blir boende lengre enn planlagt og blir dermed immigranter (Dahl, red. m.fl. 2006: 131;134). Ofte kommer mannen først og kvinnen noen år etterpå. Det er først når de forstår at de blir boende i mange år, at motivasjonen for språk og kulturlæring blir fremtredende. Som tidligere nevnt står status og prestisje sentralt og en streber hele tiden etter mer, så jobbens betydning for identiteten er ganske sterk.

På norskkurs er det vanlig at deltakerne må presentere seg når det kommer nye deltakere, det er påfallende at de indiske mennene ofte begynner med å si hvilken utdanning de har, hvor de jobber og hvilken stilling de har (Berggreen 1999: 339;340).

Affektive faktorer som også kan skape distanse er kultursjokk, ingen av informantene var for eksempel klare til å lære norsk før over et år i Norge. Gjennom mitt feltopphold i India fikk

jeg også føle på kroppen hvordan det er når en ikke forstår konteksten, andres reaksjoner og kroppsspråk og når praktiske problemer kom i stort antall. Språksjokk oppstår også for informantene ved at språkene er bygd opp så forskjellig og det oppleves ofte som mer utfordrende enn først antatt.

Jeg visste ikke hvor vanskelig det ville bli å lære norsk før jeg kom hit og hvor mye språket begrenser mulighetene mine.. Jeg føler meg verdiløs i Norge nå, uten jobb og språkferdigheter.⁴⁴

Motivasjon har blitt omtalt tidligere og ego-permeabilitet er andre affektive faktorer for å lykkes med andrespråklæringen. Innlærerne må bli som barn igjen når de lærer språk på nybegynnernivå, denne fasen kan være vanskelig for mange og gjør at en velger den letteste løsningen ved å bruke engelsk som en mestrer (Berggreen 1999: 341;342).

Schumanns mest sentrale utsagn er dekkende: ”Hvilken som helst innlærer kan plasseres på en anvisning som spenner fra sosial og psykologisk avstand til sosial og psykologisk nærhet til målspråkstalerne og at innlæreren kun vil lære andrespråket i den grad aktøren blir akkulturert” (Berggreen 1999: 342).

Trolig ligger årsaken til manglende tilstrekkelig andrespråklæring og motivasjon i at informantene ikke i stor nok grad blir akkulturert, noe som er både målspråkmiljøet og deres eget ansvar. Distansen eller nærheten styrer innputten informantene blir eksponert for og avgjør hvordan denne blir brukt. Interaksjonen med målspråksamfunnet styres av holdninger ovenfor personer med annen språklig og kulturell bakgrunn. Derfor kan motivasjonen hos innlærerne og majoritetssamfunnets åpenhet for kontakt eller motsatt, påvirke innlæringen tidlig (Engen 1996: 54).

Akkultureringsmodellen er blitt kritisert fordi den ikke kan påvise en enkel sammenheng mellom sosial distanse og læringsfremgang. I tillegg finnes det ikke målestokker for sosiale faktorer og de er ikke vektet mot hverandre. Til tross for dette finner jeg den nyttig som forklaringsmodell til inderes motivasjon og andrespråklæring i en nybegynnerfase. ”Følelsen av avstand påvirkes andrespråkstilnærmelsen men opplevelsen av avstand påvirkes også av vellykket andrespråkstilegnelse” (Berggreen 1999: 344). Så lenge de segregerende trekkene fortsatt er der, uten særlig innputt og kontakt kommer trolig ikke motivasjonen eller muligheten for innlæringen av norsk til å forbedres (Engen 1996: 41).

⁴⁴ Intervju med Maneck, Stavanger. Dato: 20.10.11

5.6. Motivasjon vs. horisontsammensmelting

Et sentralt nøkkelspørsmål i inderes andrespråkslæring er om det er motivasjonen som fører til økt horisontsammensmelting eller om det er horisontsammensmeltingen som fører til økt motivasjon. Som tidligere nevnt er kontakten mellom informantene og det norske samfunnet minimal, ved at livsverdenene er relativt lite i kontakt i fritiden. Derfor er det ikke nødvendigvis horisontsammensmeltingen som fører til motivasjonen deres. I første omgang er motivasjonen deres jobb og karriere, og jobbarenaen er der de møter andre norske som de samarbeider med. På denne måten foregår det horisontsammensmelting der. Dette er derfor trolig stedet å begynne for å bli mer integrert. Konteksten ligger til rette for det, personene er der for at språk og kulturlæring kan forekomme. Det som kanskje mangler er viljen fra begge parter, samt at jobben ikke er tilrettelagt for dette siden effektivitet og profitt står sentralt. Dette resulterer trolig i at begge parter velger den letteste utveien på kort sikt, men som ikke nødvendigvis er den beste sett fra et langsiktig perspektiv.

I teoridelen ble den sosiale motivasjonen vektlagt som en faktor som kan forsterke viljen til å lære i stor grad. Å fremskaffe motivasjon fra seg selv når en har et travelt liv og full jobb krever enormt mye av den enkelte. Dersom informantene hadde fått norske venner på fritiden, kunne det resultert i et større ønske om å lære språket for det sosiale og ikke bare fordi myndighetene krever det. Det er komplekst og sammensatt hva som fører til hva, det kan likevel virke som horisontsammensmelting først kan være gunstig for å få i gang språk og kulturprosesser i og med at den sosiale motivasjonen fungerer som en sterk motivasjonsfaktor. Kulturmøter gir forståelse og innsikt, lærdommer som er gode å ha for begge parter. Jeg tror derfor tilrettelegging av kulturmøter trolig er en avgjørende integreringsstrategi for å fremme språk og kulturferdighetene hos både målspråksamfunnet og immigrantene.

6. KONKLUSJON

Gjennom dette kvalitative feltstudiet har jeg forsøkt å svare på hva som motiverer indere for andrespråklæring. I dette spørsmålet ligger det også et skjult spørsmål om hva som eventuelt ikke motiverer. Motivasjonen til innlærerne har stor betydning for hvordan den enkelte lykkes med andrespråklæringen. Den viser hvor nyttig det er for dem å lære norsk og hvor sterkt eller svakt dette ønsket for å oppnå noe er. Dette kommer til uttrykk gjennom innsatsen deres. Utfordringen her er gjerne at informantene jobber i internasjonale selskaper, der jobbspråket er engelsk og det er derfor lett å lure seg unna norsklæringen. Flere av informantene føler ikke at de må lære norsk, fordi de har et travelt liv med full jobb og er lite i kontakt med det norske samfunnet. Dette gjør at språklæringens viktighet reduseres og ender ofte med at de bor mange år i Norge uten å lære språket. Informantene som ikke har jobb ennå, det vil si noen av kvinnene og advokaten, har derimot en instrumentell motivasjon for å lære språket. De forstår at de må lære norsk for å få en jobb og dette gjør at de jobber hardere. Flere av mennene som har vært lenge i Norge, ser etter hvert behovet for norsklæring og sosialisering siden det sosiale livet er noe de savner fra hjemlandet sitt.

Den sosiale motivasjonen for språklæring har vist seg å være sterkest for mange, derfor er akkulturerings viktig. Nærhet til menneskene i målspråkkulturen bidrar trolig til større behov og ønske om å lære norsk. Motivasjonsgraden har trolig stor innvirkning på hva aktørene oppnår, så det kan nok være vel verdt å forsøke å øke motivasjonen for norsklæring.

Ishvar med kone og to barn var den som hadde kommet mest inn i det norske samfunnet, kanskje på grunn av at barna fungerte som døråpnere. Han var veldig positiv til å leve et liv i Norge. I motsatt tilfelle vil distanse til målspråksamfunnet lett føre til segregering og lite kontakt mellom kulturene. Dessverre viste det seg at de fleste informantene lever atskilt og uten kontakt med det norske samfunnet i fritiden, selv etter mange år i Norge.

Funnene er basert på informantene mine, men kan likevel sies å være generelle og derfor overføres til innvandrere fra andre land som kommer til Norge for å lære norsk. For de aller fleste er det vanskelig å flytte til et nytt land, lære språk og bli integrert i samfunnet.

Motivasjonen for dette synker trolig når de opplever det som veldig vanskelig å komme i kontakt med nordmenn og få hjelp av dem til å forstå mentaliteten som eksisterer her.

Felles for alle innvandrere er at de trenger å lære norsk, som kan ses på som selve nøkkelen til å komme inn i det norske samfunnet. Teorier om kultur og motivasjon, Gadamer's hermeneutiske perspektiver og akkultureringsmodellen er teorier som kan brukes på alle

mennesker som flytter til et nytt land. Mange trenger hjelp og støtte til å fortolke og forstå det nye samfunnet de lever i, som ofte er veldig forskjellig fra hjemlandet.

Ansvar for dette ligger ikke bare hos immigrantene, men vel så mye hos vertssamfunnet som trolig kan bli flinkere til å hjelpe til med språk og kulturlæringen. Ut fra informantene er jobbarenaen det stedet der norsk og indisk kultur hovedsakelig møtes. Her er det trolig potensiale for positive kulturmøter der læring av språk og større forståelse for hverandres kultur kan forekomme. Utfordringen er nok at 'tid er penger' og effektiviteten som regjerer på arbeidsplassene deres.

Schumanns akkultureringsmodell er med på å forklare om andrespråklæringen er vellykket eller ikke. Distansen eller nærheten til målspråksamfunnet avgjør hvor mye innputt innlæreren blir eksponert for og hvordan innlæreren nyttiggjør seg innputten. "Følelsen av avstand påvirker andrespråkstilnærmelsen, men opplevelsen av avstand påvirkes også av vellykket andrespråkstilegnelse" (Berggreen 1999: 344). Det ble dermed interessant å se på om det ifølge informantene var motivasjonen for norsklæring som førte til at horisonter smeltet sammen eller om kulturmøter førte til økt motivasjon. De fleste informantene hadde lite kontakt med målspråksamfunnet på fritiden og følte seg ikke som en del av det norske samfunnet, så dette fremmet ikke motivasjonen deres. De så derimot behovet for norsk etter flere år i Norge med et håp om at økte norskkunnskaper kunne føre til mer kontakt med målspråksamfunnet. Horisontsammensmelting kan forstås som forholdet mellom to forskjellige horisonter, informantenes horisont og horisonten som konteksten Norge og nordmenn representerer. Det er ønskelig at horisonten som omgir en inder, etter hvert vil nærme seg norske forståelseshorisonter. Informantene justerer trolig sin horisont av forståelse etter hvert som en kommer dypere inn i det norske samfunnet og slik foregår det horisontsammensmelting.

Intervjuene viste meg hvor forskjellig de kulturelle verdiene i Norge og India er, og at informantene forstår landene som to forskjellige verdener med få likheter. På bakgrunn av dette er det trolig ekstra viktig at det foregår kulturmøter for at ikke avstanden skal bli altfor stor. Denne avstanden kan bli redusert ved at informantene begynner å snakke norsk, siden dette ifølge dem gjør nordmenn mer vennlig og tålmodig innstilt. Positive kulturmøter kan på den andre siden bidra til et større ønske om å lære norsk og snakke målspråket ved at en gjennom norske kontakter får et større behov for å lære språket.

Faktorer som kontakt med målspråksamfunnet og positive holdninger kan altså bidra til å fremme motivasjonen for andrespråklæringen deres, mens lite kontakt med

målspråksamfunnet og negative holdninger reduserer læringen eller gjør at en ikke utvikler språket videre.

Jeg var også spent på om det var kjønnsforskjeller når det gjelder motivasjonen til indiske kvinner og menn. Siden de fleste informantene trolig er over gjennomsnittet interessert i å lære norsk, ble ikke disse kjønnsforskjellene særlig tydelige med tanke på motivasjon. Mennene jeg intervjuet viste seg å være like motiverte som kvinnene til å lære norsk, og det var de som mest ønsket det på grunn av det sosiale. Årsaken til dette er gjerne at mennene ofte kommer først til landet og så kommer kona etter. Dermed kommer det sosiale savnet først til mennene, som allerede har jobbet en stund når kona kommer. Det er gjerne derfor mennene virker mer villige til å gi avkall på egne kulturelle verdier og tradisjoner enn det kvinnene er. Eller er dette en kjønnsforskjell? Kvinnene forsøker å få jobb og har derfor en mer instrumentell motivasjon siden å få jobb er førsteprioritet og status.

Kulturens rolle er av stor betydning og informantene fortalte at de kulturelle verdiene ble tydeliggjort i et nytt land. Her så de mer hva som var viktig for dem. Alle informantene uttalte også at de ønsket mer kontakt med det norske samfunnet for å få mer forståelsen av hvordan samfunnet fungerer. Norsklæreren er derfor av større betydning enn tidligere antatt, siden flere av informantene fortalte at læreren var den eneste norske personen de kjente. Norsklæreren påvirker derfor både motivasjonen og kulturkunnskapen til informantene ved at en er representant for målspråkkulturen i tillegg til undervisningen.

Gjennom oppgaven har jeg forsøkt å belyse at motivasjonen for inderes andrespråklæring er komplekst og avhengig av mange faktorer som bidrar til å fremme eller redusere motivasjonen deres.

Vertslandet har trolig stort potensiale i å fremme motivasjonen deres ved å involvere seg i immigrantenes liv og språklæringen, noe samfunnet på sikt vil ha store fordeler av.

7. VEDLEGG

7.1. Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide basert på Spolskys andrespråksmodell

Bakgrunn/Background

*Where in India are you from?
Which education do you have? Status?
Which religion do you belong to?
How long have you lived here?
How long do you plan to stay in Norway?
How is Norway from your point of view?
Which languages do you speak?*

Holdninger/Attitudes

*Why are you taking Norwegian courses?
What do you want to achieve?
How do you see the norwegian language?
What is most challenging? To talk, listening and understand, read or write.
Range from 1-4.
How is it like to communicate on another foreign language?*

Motivasjon/Motivation

*What is your motivation to learn norwegian?
How many hours do you use norwegian at home or in your sparetime every week?
How important is it for you to learn norwegian, ranged from 1-10.
What kind of strategies do you use to learn? (Television, movies, radio, newspapers, people).
Do you learn most by studying alone or together with others?*

Kommunikasjon/Communication

*In what kind of situations do you see most need for communication in Norwegian?
Are you in an environment where norwegian is talked in your sparetime?
Which languages do you speak at work?
Do your leader demand you to learn norwegian?*

Læringsmuligheter og utbytte/Learningpossibilities and outcomes

Which way to learn do you prefer?

(Listen, write, tasks, games, work in pairs, present for others, to sing, class lessons).

Which way of learning do you not like so much?

How is it to speak norwegian for you compared to others in your Norwegian class?

Do you prefer to learn the language as integral and be presented for text or detailed grammars with clear rules to follow step by step?

Integrering og tilpasning/Integration and adaption

In what way has the Norwegian society met you?

Does your cultural background influence your life in Norway? How?

How important is your Indian background for you?

Does your identity affect your Norwegian learning? How?

Does your culture affect your Norwegian learning? How?

Do you have norwegian friends?

How is it to be in contact with Norwegians? How do you understand them and their culture?

Do you want your child to have a Norwegian or Indian identity?

Would you like your children to grow up in the norwegian culture?

What do you see as the biggest differences between norwegian and indian culture? Similarities?

Utfordringer og muligheter/Challenges and possibilities

What is challenging by living in Norway?

Which possibilities do Norwegian language gives you?

8. LITTERATURLISTE

Basu, Jeffery. 1998. *Appropriating gender*. London: Routledge

Berggreen, Harald og Kari Tenfjord. 1999. *Andrespråkslæring*. Oslo: Ad Notam Gyldendal (printet i 2002).

Dahl, Øyvind m.fl. 2006. *Bridges of Understanding, Perspectives on intercultural Communication*. Oslo: Academic Press.

Dahl, Øyvind. 2001. *Møter mellom mennesker*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Drønen, Tomas, Kjetil Fretheim og Marianne Skjortnes red. 2011. *Forståelsens gyldne øyeblikk*. Trondheim: Tapir akademiske forlag.

Dalland, Olav. 2000. *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Eidhamar, Levi Geir(red). 2004. *Religioner og livssyn*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Engen, Thor Ola. 1996. *Minoritets elever og språkopplæring*. Oslo: Oplandske Bokforlag.

Frønes, Ivar. 2001 (2. Opplag 2003). *Handling, kultur og mening*. Polen: Fagbokforlaget

Frøystad, Mageli, Engelsen Rud. 2000. *Nærbilder av India*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.

Grihault, Nicki. 2003. *India. Kulturnøklerne. En rask innføring i historie, samfunnsforhold, skikk og bruk*. Oslo: Libretto forlag.

Gullestad, Marianne. 2002. *Det norske sett med nye øyne*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hagen, Jon Erik og Kari Tenfjord. 1999. *Andrespråksundervisning*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Hammersley, Martyn og Paul Atkinson. 2004 (5.opplag). *Feltmetodikk, Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. Oslo, Gyldendal.

Hofset, Arnold. 1995. *Pedagogikk for videregående skole og voksenopplæringen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hylland Eriksen, Thomas. 1998. *Små steder - store spørsmål*. Oslo: Universitetsforlaget.

Jandt, Fred. 2010. *An introduction to intercultural communication. Identities in a global community*. California: Sage publications.

Kommunaldepartementet, UDI. 1992. *Norge som flerkulturelt samfunn, et undervisningsopplegg*. Oslo, UDI.

Kulturforbundet ved Myskja, Hagen, Hansen og Ruud. *Kultur former framtida*. Oslo: Kulturforbundet.

Krogh, Thomas. 2009. *Hermeneutikk. Om å forstå og fortolke*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Kvale, Steinar og Svend Brinkmann. 2009. *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk.

Kunnskapsforlaget. 2005. *Lille norske leksikon*. Oslo: Aschehoug og Gyldendal

Lewis. Kulturprofil på indere, *Lewismodellen*. Aker Solution

Lægreid, Sissel og Torgeir Skorgen. 2006. *Hermeneutikk- en innføring*. Fagernes: Spartacus.

Lægreid, Sissel og Torgeir Skorgen red. 2001. *Hermeneutisk lesebok*. Valdres: Spartacus.

Paulgaard, Gry. 1997. *Feltarbeid i egen kultur – innenfra, utenfra eller begge deler?* I Fosså skaret, E, O. L Fuglestad og T.H. Aase(red.): *Metodisk feltarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

Tenfjord, Kari. 2005. *Andrespråkslæring og den nye læreplanen – teoretisk grunnlag for metodisk tilnærming*. I Vox: Metodisk veiledning. Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Vox

Thagaard, Tove. 2009 (3.utgave). *Systematikk og innlevelse – En innføring i kvalitativ metode*. Fagbokforlaget.

Varma, Pavan K. 2004. *Being Indian*. New Delhi: Penguin books.

VOX. *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*. Spor 2 og 3, Nivå A1 og A2. Oslo: VOX.